



ACTA UNIVERSITATIS DE CAROLO ESZTERHÁZY NOMINATAE

TOM. XLII.

SECTIO PHILOSOPHICA

REDIGIT
JÁNOS LOBOCZKY

EGER, 2019

Az „Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae” a IV. sorozata és folytatása az „Acta Academiae Paedagogicae Agriensis” (I. sorozat 1955–1962), az „Acta Academiae Paedagogicae Agriensis. Nova series” (II. sorozat 1963–2008), illetve az „Acta Academiae Agriensis. Nova series” (III. sorozat 2009–2017) tudományos közleményeinek.

AZ ESZTERHÁZY KÁROLY EGYETEM TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEI

XLII. KÖTET

TANULMÁNYOK A FILOZÓFIATUDOMÁNYOK KÖRÉBŐL

SOROZATSZERKESZTŐ
LOBOCZKY JÁNOS

EGER, 2019

**ACTA UNIVERSITATIS
DE CAROLO ESZTERHÁZY NOMINATAE**

TOM. XLII.

SECTIO PHILOSOPHICA

ÚJ KIHÍVÁSOK AZ ETIKA OKTATÁSÁBAN – FILOZÓFIAI TRADÍCIÓK
ÉS ALTERNATÍV MÓDSZEREK

REDIGIT
JÁNOS LOBOCZKY

EGER, 2019

Szerkesztőbizottság:

Dr. Kicsák Lóránt
Dr. Loboczky János
Dr. Schwendtner Tibor

ISSN 2676-8631

A kiadásért felelős
az Eszterházy Károly Egyetem rektora
Megjelent az EKE Líceum Kiadó gondozásában
Kiadóvezető: dr. Nagy Andor
Felelős szerkesztő: dr. Domonkosi Ágnes
Nyomdai előkészítés: Csombó Bence
Arculatterv: Csombó Bence

Megjelent: 2019-ben

Készült: az Eszterházy Károly Egyetem nyomdájában, Egerben
Felelős vezető: Kérészy László



TARTALOMJEGYZÉK

Előszó.....	5
--------------------	----------

I. Filozófiai tradíciók

Veress Károly

A másik szempontjára való tekintettel.....	11
--	----

Ungvári-Zrínyi Imre

Esetlegesség, közösség, individualitás	21
--	----

Makai Péter

Proximitív felelősség és morálpedagógiai gyakorlat	45
--	----

Somos Róbert

Hogyan tanítsuk Bernard Williams etikáját?	55
--	----

Loboczky János

A művészetek és az erkölcsi nevelés	71
---	----

Valastyán Tamás

A műalkotások etikai olvashatósága	79
--	----

Rózsa Erzsébet

Az etika kiiktathatatlansága a modern medicinában - a hagyományos orvosi etikai, a biomedicinális etikai és bioetikai perspektívák metszéspontján	89
---	----

II. Alternatív tradíciók

Kamarás István

Hittan és/vagy erkölcsstan?	107
-----------------------------------	-----

Thiel Katalin

A személyiségetikák oktatásának jelentősége az etikatanár-képzésben	121
--	-----

Nemes László

Intellektuális erények a jellemnevelésben	129
---	-----

Trembeczki István

Kortárs sci-fi filmek kérdésfelvetéseinek tematikus
alkalmazási lehetőségei az erkölcsstan oktatásában 139

Bertók Rózsa–Bécsi Zsófia

Az etikaoktatás kutatási háttere 149

Farkas Zoltán

Mit tehet az etika és a filozófia tantárgy
a reflektív és diszpulzív diákokért?157

ELŐSZÓ

Az Eszterházy Károly Egyetem Filozófia Tanszéke Új kihívások az etika oktatásában – filozófiai tradíciók és alternatív módszerek címmel rendezett országos tudományos konferenciát 2017. november 23–24-én. A téma iránt érdeklődők most az ott elhangzó előadások nagy részének tanulmány formájában megírt változatát olvashatják.

A kötet első részében olyan írások szerepelnek, amelyek a filozófiai tradíciónak a témával kapcsolatos különböző dimenzióival, megközelítéseivel foglalkoznak. *Veress Károly* azt vizsgálja, hogy miként lehet megközelíteni a hagyományos etikai kérdéseket a filozófiai hermeneutika nézőpontjából. Tanulmányában elsősorban arra mutat rá, hogy Gadamer hermeneutikájában mennyire sokrétűen értelmeződik az erkölcsi tudás.

Ungvári-Zrínyi Imre azt állítja az elemzése középpontjába, hogy az erkölcsi szocializáció folyamatában hogyan működik a követelmények értelmezése és önértelmezése, a morális lényvé válásunk. Ebben a lényegileg le nem záruló processzusban két feltételt emel ki a szerző: „a morális öntudatra ébredést”, illetve „autentikus emberként való önmeghatározást”; valamint „a gyakorlati helyzetek kihívásainak vállalását” és megoldását.

Makai Péter a proximatív felelősség és a morálpedagógiai gyakorlat összefüggéseit járja körbe. A szerző azt emeli ki, hogy a proximatív felelősség a „viszonnosságon túlmutató logikára” épül, tehát egyfajta „gyakorlati aktivitás, törődés és figyelem”. A proximatív viszonynak éppen az a pedagógiai jelentősége, hogy a „morális készségek fejlődésének elsőrendű bázisa”.

Somos Róbert egy Magyarországon kevésbé ismert angol filozófus, Bernard Williams morálfilozófiai elgondolásait mutatja be azon keresztül, hogy miként lehetne ezt a sokfelé elágazó életművet az etikatanár szakos hallgatókhoz teremkenyen közelebb hozni. Az elméletibb, „szövegolvasó”, értelmező módszer mellett a szerző azt is hangsúlyozza, hogy Williams szívesen alkalmaz olyan gondolat kísérleteket, amelyeket az etika oktatásában gyümölcsözően lehetne felhasználni.

Loboczky János a művészetek kitüntetett szerepét hangsúlyozza az erkölcsi nevelésben többek között a 'Bildung' fogalmának széles körű gadameri értelmezése, Schiller esztétikai írásai és drámái, valamint Bartók Béla zenéjének morális vonatkozásainak értelmezése révén. *Valastyán Tamás* „a műalkotások etikai olvashatósága” kapcsán főként Hans Blumenberg intencióit továbbgondolva elemzi autonómia és heteronómia, a tapasztalhatóság metaforikus paradigmája, a világ olvashatósága, valamint jó és szép konkurenciájának kérdésköreit. A szerző az elméleti analízist Hölderlin *Békeünnep* című verse néhány fontos poétikai helyének értelmezésével teszi elevenebbé.

Rózsa Erzsébet bioetikai témájú tanulmánya az etikai szempont kiiktathatatlanságának tézisének komplex megközelítésben – az orvosi etikai, a biomedicinális etikai és bioetikai horizontok metszéspontján – bontja ki.

Olyan kérdéseket vizsgál sokrétűen mint például az orvos-beteg kapcsolat társadalmi és medicinális hatásai; a morális attitűd és az erkölcsi habitus kiiktathatatlansága a medicinában; a klasszikus orvos-beteg kapcsolat megváltozása; szerkezeti változások a medicinában; a bioetika mint adekvát reflexió a medicinális kihívásokra. A jövő útját a szerző az orvosi etikának a bioetikával való együttműködésében látja.

A kiadványunk második részében elsősorban az etikaoktatás alternatív módszereivel foglalkozó írások szerepelnek. *Kamarás István*, aki a hazai etikaoktatás megreformálásának egyik úttörője volt a 90-es években az Emberismeret című tantárgy kidolgozásával, itt megjelent tanulmányában egyrészt konkrét szociológiai felmérések alapján azt taglalja, hogy mi a fogadtatása annak, hogy az általános iskolában a gyerekek, illetve a szülők választhatnak az erkölcsstan és a hit- és erkölcsstan között. A szerző a számok mögött megbújó vallási, ideológiai, kulturális és politikai háttérrel is világosan megrajzolja. Külön foglalkozik azzal is, hogy a hit- és erkölcsstantankönyvek mit írnak az emberről, az ember- és erkölcsstantankönyvek pedig a vallásról. A szerző annyiban optimista, hogy szerint a jövőben számítani lehet a hittanárok és az erkölcsstant tanítók érdemi együttműködésére az oktatásban.

Thiel Katalin a személyiségetikákkal való foglalkozás fontossága mellett érvel az etikatanár-képzésben. Magát a kifejezést Heller Ágnes *Személyiségetika* című könyve alapján értelmezi, és olyan jelentős bölcseleők gondolataira hivatkozik, mint Kierkegaard, Nietzsche és Hamvas Béla. A szerző azt hangsúlyozza, hogy az etika oktatásában az „egyes paradigmatis esetek” bemutatásával lehet igazán jól illusztrálni a személyiségetikát.

Nemes László egy ritkábban érintett kérdéssel, az intellektuális erények szerepével foglalkozik a jellemnevelésben. A szerző az arisztotelészi tradíciót felelevenítve különösen a gyerekfilozófia gazdag lehetőségeit tárja elénk ezzel kapcsolatban. Ugyanakkor azt is kiemeli, hogy az erkölcsi nevelésben az értéktisztázás, amely leginkább elősegíti az intellektuális erények fejlesztését és a jellemnevelés egymást nem kizáró, hanem egymást erősítő területek. Ezeket pedig csak a biztos elméleti tudás mellett a korszerű, dialogikus módszereket alkalmazó tanárok képesek művelni.

Trembeczki István a diákok körében általában népszerű sci-fi filmek etikai kérdésfelvetéseinek az alkalmazását vizsgálja az erkölcsstan oktatásában, elsősorban az ökoetikai és bioetikai témák, dilemmák és kihívások tükrében. A szerző négy film (*Avatar*, *Elysium*, *Páncélba zárt szellem*, *Kör*) etikai vonatkozásait, erkölcsi kérdéseit értelmezi elsősorban az erkölcsi felelősségre kihegyezetten a globalizált tudományok és technika világában.

Bertók Rózsa és *Bécsi Zsófia* tanulmányukban az etikaoktatás kutatási hátterét nem pusztán elméletileg, hanem nagyon is gyakorlatiasan közelítik meg. A PTE etikatanár-képzése keretében elsősorban azt világítják meg szemléletesen, konkrét példákon keresztül, hogy miként lehet a gyakorlati filozófia eredményeit felhasználni az etika-, illetve erkölcsstanórákon. A korszerű módszerek alkalmazása során olyan eszközöket is kidolgoztak, melyekkel például erkölcsi

szinteket lehet mérni vagy éppen konfliktusokat megoldani. A szerzők külön foglalkoznak az etika tantárgynak más tárgyakkal (pl. matematika, biológia, testnevelés) való összefüggéseivel, azok felhasználásával az etika oktatásában.

A kötetet *Farkas Zoltán* írása zárja, aki maga is középiskolai szakvezető tanár. Munkájában azt a kérdést vizsgálja meg, hogy mit tehet az etika és a filozófia tantárgy a reflektív és diszpulzív diákokért, akik az ún. Z vagy net- és az alfa generáció korában kihívást jelentenek. A szerző még táblázatban is szemlélteti, hogy a kerettantervi követelmények és kompetenciák hogyan jelennek meg az említett generációs kihívások szemszögéből. Összegzésképpen arra is felhívja a figyelmet, hogy fontos lenne a filozófia és etika iránt fogékony diákok felkarolása, mivel gyakran még a kortársaik is „deviánsnak” minősítik őket, pedig például az egyes témák komplexebb megközelítése éppen rájuk jellemző inkább.

Mint az említett konferencia egyik szervezője és e kötet szerkesztője jó szívvel tudom ajánlani ezt a sokszínű kiadványt mindazoknak, akiknek szívügye az etika oktatása és az etikatanár-képzés. Azt pedig csak remélhetem, hogy az itt megjelenő tanulmányok hozzájárulnak a témával kapcsolatos diszkussziókhoz, eredményes módszertani eljárások elterjedéséhez, végső soron ennek az egyszerre tradicionális és aktuális oktatási-nevelési területnek az elméleti és módszertani gazdagodásához.

Loboczky János

I. FILOZÓFIAI TRADÍCIÓK

VERESS KÁROLY

A MÁSIK SZEMPONTJÁRA VALÓ TEKINTETTEL...

1.

Hogyan lehet megközelíteni hagyományos etikai kérdéseket a filozófiai hermeneutika nézőpontjából? Hozzásegíthet-e a hermeneutikai beállítódás az erkölcsi szituációk megértéséhez és megítéléséhez? Az ilyenszerű kérdések ma már nem kerülhetők meg a gyakorlati filozófia művelői számára.

Induljunk ki abból, ahogyan H.-G. Gadamer az *Igazság és módszer*ben az alkalmazás hermeneutikai problémájára vonatkozó szövegrészben az erkölcsi tudást jellemzi:

„Az ember erkölcsisége abban különbözik lényegileg a természettől, hogy benne nem egyszerűen képességek vagy erők működnek, hanem az ember csak tettei és viselkedésének módja révén válik olyanná, mint aki így keletkezve, azaz: így létezve meghatározott módon viselkedik.”¹

Az ember erkölcsisége, azaz „erkölcsi léte” tehát meghatározott módon való cselekvés és viselkedés formájában valósul meg. Nem spontán megnyilvánulásról, hanem olyan létmódról van szó, amelyben egyfajta tudás kap helyet és szerepet (még ha a cselekvés nem mindegyik mozzanata is tudatosul). Nem arra a „filozófiai tudásra” utalunk, amelyet a filozófiai etika, tágabban a gyakorlati filozófia munkál ki, azzal a céllal, hogy hozzásegítsen az erkölcsi probléma feltárásához és megértéséhez. Hiszen a filozófiai etika „nem akarja elfoglalni az erkölcsi tudat helyét”, csupán arra törekszik, hogy az erkölcsi jelenségeket megvilágítva hozzásegítse az erkölcsi tudatot ahhoz, hogy „világossá váljék saját maga számára”.² Itt arról a tudásról van szó, amely minden erkölcsi szituációban jelen van, s mint ilyen szervesen hozzátartozik az ember erkölcsi létéhez.

Feltevődik a kérdés: Milyen szerepet játszik egyáltalán a tudás „az ember erkölcsi létében”?³

Gadamer – az arisztotelészi etika hermeneutikai aktualitását felismerve – különféle válaszokat kínál erre a kérdésre, s ezek mindegyike az erkölcsi tudás egy-egy lényegi jellemzőjére mutat rá.

1 Hans-Georg Gadamer: *Igazság és módszer. Egy filozófiai hermeneutika vázlata.* (Ford. Bonyhai Gábor.) Gondolat, Budapest 1984. 221. [Hans-Georg Gadamer: *Warheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik.* GW. Bd. 1. *Hermeneutik I.* J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), Tübingen 1990. 317–318.]

2 Uo. 222. [318.]

3 Uo. 221. [318.]

Mindenekelőtt az elméleti tudás elvontságával szemben az erkölcsi tudás *konkrét tudás*, mivel „a gyakorlati szituáció konkréciójában” fordul elő, számot vetve a tényleges cselekvési helyzet sajátos adottságaival, körülményeivel. Ebből kifolyólag az erkölcsi tudás magából a szituációból kiolvasható tudás, mely arra vonatkozik, hogy az adott helyzet „mit követel az embertől”,⁴ mit kell abban neki tennie. Az erkölcsi tudás tehát *normatív* jellegű tudás, amely nem a cselekvő tudatában a szituáció deskriptív leképezéseként ölt formát, hanem a konkrét cselekvés végrehajtására irányul. Továbbá, az erkölcsi tudás *személyes* jellegű, mivel „a cselekvőnek magának kell tudnia és döntenie, s ettől a feladattól semmiképpen sem tud megszabadulni”.⁵ Egy konkrét erkölcsi szituációban nem cselekedhet másvalaki helyettünk; a szituáció mindig a saját cselekedetünkben aktivizálódó tudásunk, döntésünk és felelősségünk révén nyeri el az erkölcsiségét.

A felsoroltak összegzéseként megállapítható, hogy az erkölcsi tudás nem „tárgyi tudás”; nem választható külön a szituációtól és az abban történő cselekvéstől mint tárgytól, sem pedig a cselekvőtől magától. A cselekvő nem csupán megismeri/felismeri és felméri a helyzetet, hanem ténylegesen cselekszik. Az ekként realizálódó tudás „öt magát közvetlenül érinti”, mivel „valami olyasmi, amit tennie kell” – mondja Gadamer.⁶ Az erkölcsi tudás tehát nem vonható ki a szituációból, és nem állítható szembe elméletiként a gyakorlatival, mivel megvalósulása és megmutatkozása a *gyakorlati cselekvés maga*. Hogyan jár el, milyen magatartást tanúsít a cselekvő egyén az adott szituációban? Ebben valósul meg és fejeződik ki a rá jellemző erkölcsi tudás.

Mivel nem tárgyi tudás, az erkölcsi tudás nem rendelkezik a szituáció konkréciójáról leválasztható érvényességgel. Ezért ezt a tudást *nem lehet tanítani*, csak *gyakorolni* lehet. Maga a *gyakorlati cselekvés* formálja meg a konkrét szituáción belül kerülő cselekvőt, és képezi ki az erkölcsiségét. Az így képződő tudás a végrehajtott konkrét cselekvés erkölcsi arcúlatán *megmutatkozik*. Olyan tudás ez, amely vagy megvan, vagy nincs meg. A cselekvésen meglátszik, ha megvan, de az is, ha nincs meg. Sem mással helyettesíteni, sem elrejteni nem lehet.

A vizsgált jellemzők egyazon irányba mutatnak: az erkölcsi tudás *szerkezeti kettősségére* irányítják a figyelmet, ami e tudás forrása és jellege esetében egyaránt megmutatkozik. E kettősségben rejlik az erkölcsi tudás *hermeneutikai* minősége.

Egyrészt ez a tudás a cselekvő számára a konkrét szituációból adódó követelményként fakad, tehát ki van téve a cselekvési helyzet *sajátosságának* és *változandóságának*: „a cselekvőnek olyasmivel van dolga, ami nem mindig úgy van, ahogy van, hanem másképp is lehet”.⁷ A cselekvőnek a maga *egyéni* módján kell cselekednie egy nyitott, dinamikus játéktérben, anélkül, hogy előzetes

4 Uo. [318.]

5 Uo. 222. [318.]

6 Uo. [319.]

7 Uo. [319.]

cselekedetei ismétlésébe bocsátkozhatna. A konkrét cselekvés *végrehajtása* az, ami egy meghatározott irányban egyértelműsíti, eldönti és lezárja a szituációt. Az adott helyzetben a cselekvő „tudásának az a feladata, hogy irányítsa a tetteit”, miközben ez a tudás nem áll előzetesen készen, hanem éppen ezekben a szituációt lezáró tettekben képződik. A cselekvés végrehajtása tehát az erkölcsi tudás szituáción belüli *körkörösségén* alapul: egyszerre kezdőpontja is és végpontja is a cselekvésnek, azaz olyan, a szituációban rejlő erkölcsi *potenciál*, amely az erkölcsi cselekvésben/cselekvésként *aktualizálódik*.

Másrészt Gadamer arra utal, hogy „a cselekvőnek a konkrét szituációt annak a fényében kell látnia, ami általában követeltetik tőle”.⁸ Úgy tűnik, hogy az erkölcsi tudásban/cselekvésben valamiképpen „az elv általánossága” is jelen van. De miként/hogyan van jelen? Semmiképpen sem valamiféle előzetes teoretikus tudásként, amelyet kívülről kellene alkalmazni a konkrét szituációra, de nem is valamiféle filozófiai etikai elvként. Az etika irányadó elvei ugyanis valójában nem másak, mint filozófiai kísérletek a cselekvésben megmutatkozó elvi általánosság, az abból kiszűrhető normatív követelmények feltárására, tudatosítására, rögzítésére. Az, ami a konkrét szituációban cselekvő egyéntől „általában követeltetik”, nem az elsajátított filozófiai leckéből származik, hanem magából a szituáció erőteréből felhangzó/megszólaló *jelzéseként* merül fel, amely a hasonló helyzetekben már megtörtént cselekedetek példaértékű tapasztalatait gyűjti egybe és hozza mozgásba: azt, hogy az illető egyén *máskor*, illetve, hogy *mások* hasonló helyzetben hogyan cselekedtek vagy cselekednének. A „máskor” és a „mások” itt arra utal, hogy az adott konkrét szituáció horizontjába a *mátság* is beletartozik, mégpedig nem valamiféle elvont és általános elvi követelményként, hanem az ismétlődő, egymásba fonódó és egymást erősítő sajátos tapasztalatok közegében képződő *elvárásként*, amely a szituáció mindenkorai konkrécioja függvényében teljesíthető. Az általános követelmény tehát *minden* konkrét cselekvési helyzethez hozzátartozó *elváráshorizontként* érvényesül – innen az általánosság képzete –, de mindegyikben másképp, sohasem kétszer ugyanúgy. Ezért az általánossági képzet, tartalmi oldaláról tekintve – az episztemológiai érvényű általánosítástól eltérően –, nem az egyes szituációk különbségeinek az egységesítő meghaladása irányába mutat, hanem ellenkezőleg, a *másik* és a *mátság* érvényre juttatása irányába a különbségek révén.

Az erkölcsi szituáció belső *jelzéssége* folytán tehát az erkölcsi tudás sajátos *szerkezeti kettőssége* tárul fel: egyszerre személyes és közös, egyedi és általános. Mint ilyen, nem annyira teoretikus tudattartalomként képződik, hanem gyakorlati cselekvőképességként, azaz *tapasztalat*-jellegű tudásként, amelyet nem szerezhetnek meg mások helyettünk. Az erkölcsi tudást mindenki egyénileg szerzi meg, s mégis a saját tudásom a másokéval is mindig közös. E belső kettősség határozza meg az erkölcsi tudás sajátos reflexivitását, azt, hogy az egyéni cselekvés úgy utal vissza a cselekvőre, hogy kizökkenti a személyessége mindenkorai zárt világából, s megnyitja számára a másokkal alkotott közösség dimenzióját.

8 Uo. 221. [318.]

A közösség ebben az összefüggésben nem valamiféle, az egyén köré/fölé szerveződő sokaságot és intézményesíthető általánosságot jelent, hanem a másik *jelen* valóságát. Bármennyire is az egyéni cselekvés terepének tűnjon valamely konkrét erkölcsi szituáció, a benne képződő erkölcsi tudás szerves tartozéka a *másik*. Az erkölcsi cselekvés másokra irányultsága akkor is érvényesül, ha az adott helyzetben fizikailag nincs jelen, vagy nem vesz részt egy másik emberi lény. A másság mélyebb, hitelesebb tapasztalata valójában nem akkor képződik számunkra, amikor olyan helyzetbe kerülünk, hogy másokkal találkozunk, érintkezünk és azok más milyenségét, sőt idegenségét észleljük, hanem akkor, és minden olyan esetben, amikor erkölcsileg cselekszünk. Hiszen, gondoljunk bele: miként merül fel számomra, hogy egy konkrét szituációban mi az, ami „általában” követeltetik tőlem? Nem éppen azoknak a nekem/magamnak szegzett kérdéseknek a formájában, hogy: vajon mások mit tennének ebben a helyzetben, hogyan cselekednének? Vajon, amit most én teszek, hogyan fog kihatni másokra? Mások hogyan fogják azt megítélni? Mindazok a tapasztalatok, amelyek azzal kapcsolatosak, hogy valamely cselekedetünk hogyan hat egy másik emberre, hogyan érint meg és von be másokat az adott szituációba, arra utalnak, hogy egy konkrét tett erkölcsiségének az egyedüli hiteles próbája mindig a másik. Ám a viszony fordítva is érvényesül: a cselekedeteink erkölcsiségén keresztül világítódik meg a másik valós természete is: a másik nem mint az ego *alter* egója, nem mint az énünknek egy másvalakire irányuló projekciója jön számításba, hanem mint a tőlem/tőlünk ténylegesen *különböző* másik ember.

Ennélfogva az erkölcsi tudás/az erkölcsi tapasztalat bizonyul a *másság* igazi, egyedül hiteles tapasztalatának. Csakis e másság-tapasztalat horizontjában érthető meg ténylegesen a *szabadság* és a *felelősség* egymáshoz tartozása az erkölcsi cselekvésben.

A másságra-vonatkoztatottság folytán válik ténylegesen beláthatóvá az erkölcsi tudás sajátos szerkezeti *kettőssége*, miszerint ez a tudás egyszerre egyediség és általánosság belsőleg egymáshoz tartozó *egysége* és ugyanakkor *különbsége*, s ez olyan különbség, amely – hermeneutikailag szólva – valójában nem akar különbség lenni. Más szóval, az erkölcsi cselekvés egyszerre bizonyul nyitottnak *horizontálisan* – a konkrét tett megvalósulási irányában – és *vertikálisan*, a végrehajtott konkrét tett másokra való vonatkozásában. A cselekvésként megvalósuló tudás a másikon keresztül vezető reflexivitás vertikális nyitottságában teljesedik ki *erkölcsi* tartalomként. Ily módon az erkölcsi tudás fentebb jelzett belső körkörösége korántsem jelent egysíkú körben járást a szituáció kijelölte határok között, mivel a szituációban rejlő erkölcsi potenciál konkrét cselekvésként való aktualizációja a másik irányában való továbblépésként, a másokkal való hatásösszefüggések nyitott horizontjában történik. Itt jól kirajzolódik az erkölcsi cselekvés esetében is a hermeneutikai kör lényegi jellemzője: az adott tapasztalati szituációban végrehajtott konkrét egyedi tett *erkölcsisége* a *másikra való tekintettel levés* átfogó értelemhorizontjában teljesedik ki ténylegesen.

2.

A gondolatmenetünk elején megfogalmazott kérdés a másik irányból is feltevődik: Hozzásegíthetnek-e az etikai kérdésfeltevések bizonyos hermeneutikai belátások helyesebb megvilágításához, avagy éppen azok rejtett korlátainak a feltárásához?

A hermeneutika és etika viszonyát hagyományosan többnyire a *phronészisz* – tágabban a gyakorlati filozófia – kérdésköre felől közelítik meg. Gadamer is ebből az irányból közelítve hangsúlyozza Arisztotelész hermeneutikai aktualitását. A *phronészisz*-elv azonban az erkölcsi tudást és cselekvést önmaga felől, pontosabban a cselekvő ember és annak a helyzete felől világítja meg. „Az erkölcsi megfontolás ön-tudását valóban egyedülálló önmagára vonatkozás jellemzi” – írja Gadamer.⁹ Ebben a megállapításban viszont, jól észlelhető módon, bizonyos fokú *egyoldalúság* rejlik, mivel nincs explicite tekintettel a másikra, csupán hallgatólagosan vonatkoztat rá, anélkül, hogy ténylegesen bevonná az elemzésbe. Holott a másik odatartozását maga a cselekvés végrehajtása implikálja. Ily módon a *phronészisz*-elv hangsúlyozásával jócskán a háttérbe szorítódik a másik gondolati szál, amely hasonlóképpen lényeges és érvényes az erkölcsi cselekvés természetének a megértéséhez. Ez pedig nem más, mint az a felismerés, hogy a hermeneutikának van egy másfajta nyitása is az etikaira: az erkölcsiség lényegének a *másik szempontja* irányából való megvilágítása, ami annyit jelent, mint a másikat a *saját szempontja* felől tapasztalni és érteni meg.

Az erkölcsi tudás egyoldalú önmagára vonatkozásán Gadamer is túltekint, de csak úgy, mint a másik cselekvésére irányuló megértés velejárójára. Úgy véli, hogy az erkölcsi tudáshoz hozzátartozó megértés „az erkölcsi megítélés egyik módja”, s ez csak olyanformán valósulhat meg, hogy „ily módon ítélkezve annak a helyzetnek a teljes konkrétságába helyezzük magunkat, amelyben a másinak cselekednie kell”.¹⁰ De mit jelent, hogy „annak a helyzetnek a teljes konkrétságába helyezzük magunkat”? Semmiképpen sem azt, hogy a másik helyébe kerülhetünk, s megszerezhetjük az ő tapasztalatait. Hiszen Gadamer is nyomatékosítja, hogy „itt sem általános tudásról van szó, hanem pillanatnyi konkrécióról”.¹¹ Az erkölcsileg tapasztalt ember nem azáltal értheti meg helyesen a másik cselekvőt, hogy cselekvésének minden részletét megtapasztalja, hanem azáltal, hogy „eleget tesz egy feltételnek: tudniillik annak, hogy ő is a helyeset akarja, tehát a másikkal ez a közösség kapcsolja össze”.¹² Ezért a megértő nem szembenállóként tekint a másikra, és nem akként ítéli meg a tetteit, hanem „egy sajátságos hozzátartozás viszonyában állóként, amely összeköti a másikkal, úgyszólván vele együtt érintve vele együtt gondolkozik”.¹³ Az azzal

9 Uo. 227. [328.]

10 Uo. 228. [328.]

11 Uo. [328.]

12 Uo. [328.]

13 Uo. [328.]

a készséggel párosuló ítélet és megértő viszonyulás, „hogya a másik sajátos helyzetét helyesen engedje érvényesülni”, a másik iránti *belátáshoz* vezet, s a megértő legtöbbször „elnézésre és megbocsátásra is” hajlamossá válik.¹⁴

Ha alaposabban szemügyre vesszük e megállapításokat, a közvetlen, pozitív töltetű mondanivalójukon túl még másvalami is kitér belőlük: az, hogy az erkölcsi tudás kettős természete az erkölcsi szituációra és cselekvésre nézve súlyos *veszélyeket* is magában rejt. Ennek kimutatásához viszont az szükséges, hogy a sokszor nagyon is nyilvánvalónak tűnő hermeneutikai belátásokat kritikailag szembefordítsuk önmagukkal. Ez a lehetőség éppen a *hermeneutikai kritika* természetéből adódik, s erre most érdemes odafigyelnünk.

Szemantika és hermeneutika című írásában maga Gadamer hívja fel a figyelmet a hermeneutikai kritika néhány lényeges vonására. Kimutatja, hogy a hermeneutikai kritika szükségképpen a hermeneutikai önreflexió formáját is magára ölti, ami akként valósul meg, hogy önnön kritikai erőfeszítéseire, azok feltételeire és meghatározottságaira is *kritikailag* reflektál. Ennélfogva megszabadít attól az *illúziótól*, hogy az előítéletekre és meghatározottságokra irányuló hermeneutikai reflexió előítéletektől és függőségektől mentes lenne.¹⁵

Az előítéletmentes kritika illúziójától való megszabadulás azonban – éppen az önreflexivitás jegyében – egy fontos kritikai felismerést eredményez: léteznek hermeneutikai előítéletek is. Úgy tűnik, hogy az erkölcsi tudattal kapcsolatos gadameri megállapítások sem mentesek bizonyos hermeneutikai előítéletektől, amelyek útját állják a másik erkölcsisége megértésének és helyes megítélésének. A továbbiakban három olyan mozzanatra próbálom ráirányítani a figyelmet, amelyek alátámasztják ezt az észrevételt.

1) Az erkölcsi tudás kettős természetében rejlő legfontosabb veszélyforrásra Gadamer is utal:

A cselekvőnek „a konkrét szituációt annak a fényében kell látnia, ami általában követeltetik tőle. Ez azonban negatíve azt jelenti, hogy az olyan általános tudás, melyet nem lehet konkrét szituációra alkalmazni, értelmetlen marad, sőt azzal fenyeget, hogy felismerhetetlenné teszi a konkrét szituációból eredő konkrét követelményt”.¹⁶

Az, ami általában követeltetik a cselekvőtől, éppen a szituáció konkréciójába való behelyezkedés, s annak a komolyan vétele a cselekvés folyamatában. Az „általában” itt tehát nem valamiféle tartalmas általánosságra utal, hanem egy formai követelményre: általánosság abban az értelemben, hogy senki sem vonhatja ki magát a konkrécióból. De a helyes belátáshoz egyúttal az is

14 Uo. [329.]

15 Vö. Hans-Georg Gadamer: *Semantik und Hermeneutik*. GW. Bd. 2. *Hermeneutik II.* J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), Tübingen 1993. 182.

16 Hans-Georg Gadamer: *Igazság és módszer*. 221. [318.]

hozzátartozik, hogy a formai általánosság nem cserélhető fel semmiféle tartalmas általánossággal a cselekvés erkölcsisége vonatkozásában. A konkrét szituációban cselekvő egyén, az általa szerzett tapasztalat erkölcsi tekintetben nem helyettesíthető olyan általánosságokkal, mint a típus, a kategória, a minta, s a rá irányuló erkölcsi megítélés sem az ezekből fakadó előítéletekkel. Bármennyire is általánosíthatónak tűnjen kívülről egy adott cselekvési szituáció, az *erkölcsi* jellegét éppen az adja, hogy a cselekvő emberrel abban soha nem egy típus vagy kategória megtestesüléseként, hanem konkrét egyediséggént (a maga konkrét egyedi módján cselekvőként) találkozunk. Amennyiben az erkölcsi tudat foglyává válik az általánosíthatóság illúziójának, hitelt adva az ebből táplálkozó előítéleteknek – s hajlamos magára is úgy tekinteni, mint általános erkölcsi normákat hordozó etikai tudatra –, a sematizálás, kategorizálás, tipizálás hibájába esik, és elszakad a tényleges erkölcsi cselekvéstől. Ilyenkor a másik szempontjára való tekintettel levés helyébe *a szabályra való tekintettel levés* követelménye lép, ami az etikai hozzáállás látszata mögött éppen a hozzáállás *etikai* minőségét változtatja kérdésessé. Hiszen az általános szabály érvényesítése egy konkrét szituációban hamarabb vezet *erkölcsi diktatúrához*, mintsem a másik cselekedetének a helyes megítéléséhez és megértéséhez.

2) Azt mondja Gadamer az erkölcsi megértés lényegéről: „a másik sajátos helyzetét helyesen engedje érvényesülni”.¹⁷ Mit jelent itt a „helyesen”? Egyáltalán: mit jelent ebben a vonatkozásban a másik szempontjára való tekintettel levés? A gadameri kitételben észrevehető módon a gyakorlati hozzáállás kétfajta lehetősége körvonalazódik:

Jelentheti a) a szempontok másságára, tehát a mások szempontjai *másságára* való tekintettel levést, e másság elvi elfogadását. De abból, hogy elfogadom: nemcsak egyféle nézőpont, hanem különféle szempontok lehetségesek, nem következik, hogy ténylegesen ismerem is, hogy miben áll a másik másmilyensége, hogy belátom az egyes másságok tartalmi különbségeit, és a saját tapasztalati horizontjukban értelmezem és értem meg az enyémtől eltérő érvényesség-igényeiket. A szempontok másságára való tekintettel levésben a saját demokratikusnak kívánt beállítódásom, a másságok iránti türelmem és jó szándékom fejeződik ki, tehát ez a hozzáállás elsődlegesen *engem* jellemez, de ettől még messze esik a másik sajátos helyzetének a helyes érvényesülése.

És jelentheti b) a másik személy ténylegesen fennálló *másikságát*, azt a valós tapasztalatot, hogy a másik ugyancsak konkrét szituációban a maga módján cselekvő személy, akinek a saját szempontja az enyémtől eltérő szempontként merül fel. A szempontok különbségéből világosan belátható, hogy még ha átfogó erkölcsi értelemben véve a cselekvők *helyesre* való irányultsága közösnek is tekinthető – mindegyikük a helyesre irányul –, a „helyes” különféle tartalmakkal és értelemekkel fog bírni a konkrét szituációkban cselekvők számára.

17 Uo. 228. [329.]

Így az erkölcsi megértés nem merülhet ki annak a belátásában, hogy a másik konkrét cselekvése is az erkölcsileg helyesre irányul, hanem annak a feltárását feltételezi, hogy a másik számára, a saját szempontja felől tekintve miben áll az erkölcsileg „helyes”?

A kétfajta gyakorlati beállítódás közti különbség figyelmen kívül hagyása azzal a veszéllyel jár, hogy a másságra való tekintettel levés és a demokratizmus leple alatt a saját tapasztalatainkkal ruházzuk fel a másikat, és összetévesztjük a saját szempontjainkat az övéivel. Holott a másik megértése a saját szempontja szerint, a másik önmagával szembeni igazságigényének a megőrzését és megértését jelenti ténylegesen, ami a reális különbségek belátását feltételezi, s az esetleges szembenállások vagy akár a konfliktusok felvállalásával is együtt jár.

Ennek az erkölcsi történésnek a lényege a hiteles fordítás példájával és gyakorlatával világítható meg a leginkább. A fordítás során az, ami saját, és az, ami idegen, egy új egységbe szerveződik, oly módon, hogy a másik szöveg és nyelv önmagával szembeni igazságigénye a legteljesebb mértékben megőrződjön. A hiteles fordítás során a másik (és nem a másiktól alkotott saját véleményünk) és vele együtt mi magunk (és nem a magunkról alkotott saját véleményünk) egy új értelmezési horizontba integrálódnak.¹⁸ A másik megértése a saját szempontja szerint tehát azt feltételezi, hogy engedjük előlépni a róla alkotott véleményünk mögül magát a másikat a saját másságában. Ehhez viszont nekünk is elő kell lépniünk a magunkról forgalmazott kép mögül a saját valóságosságunkba. Ebben a játékban szerezheti meg ki-ki a maga tapasztalatát arról – s ez az, ami közös tapasztalattá, a tapasztalatok tapasztalatává válhat –, hogy egyik valóság sem abszolút érvényű, mi több, egymást kölcsönösen határolják. A hermeneutikai hozzáállás fontos *kritikai* hozadékát érhetjük itt tetten. Ez pedig nem más, mint a tapasztalatok különféleségei mentén képződő kritikai dimenzió érvényre juttatása. A másik másságának a helyesebb meglátása a saját tapasztalataink határainak a helyesebb belátásához is elvezet. Ily módon a hermeneutikai kritika számára megadatik az esély, hogy e különböző valóságok mindegyikét – a magunk valóságát is és a másik valóságot is – a *saját igazságához* juttassa közelebb. Ebben a kritikai horizontban válik beláthatóvá, hogy „az igazság”, amelyhez hermeneutikai értelemben a tapasztalati valóság felemelkedhet, és általa teljessé válhat – az elméleti igazság egységességétől és általánosságától eltérően –, a konkrét gyakorlati igazságok sokaságának és sokféleségének formáiban valósulhat meg.

3) Az előbbi gondolatsor előremutat egy harmadik veszélyforrásra az erkölcsi tudat működésében: bizonyos, olykor kellőképpen nem reflektált erkölcsi előítéletek kitermelődésére. A hermeneutikai kritikának egy fontos önreflexív belátása vezet el az erkölcsi előítéletesség feltárásához. Tudatában kell lenniünk annak – mutat rá Gadamer –, hogy az emberi tudat határolt, és *olyankor is határolt*,

18 Vö. Hans-Georg Gadamer: *Semantik und Hermeneutik*. 183.

*amikor saját határoltságával szembesül.*¹⁹ Ennélfogva sem az önreflexió, sem az (ön)megértés sohasem lehet teljes. Ugyanakkor a minket határoló másikkal való találkozás az önreflexiónkat serkentő erőforrássá válhat, s az önismeretünk tartalmi gyarapodását eredményezheti. Mindez viszont a saját határainkkal való kíméletlen/kényelmetlen szembesülés kockázatával jár.

A hermeneutikai reflexió tehát egyszersmind az öntudat önkritikájaként valósul meg, melynek során próbára teszi saját magát: felvállalja-e a másik másságával való nyílt találkozást, vagy az előítéletek kitérő útját választja?

A másságra való tekintettel levés látszatai mögött milyen erkölcsi előítéletek hordozhatnak a másik szempontjai előli kitérőt? Ennek megvilágításához vessünk még egy pillantást arra, amit Gadamer az erkölcsi megértés kapcsán mond: aki helyesen ítél, „kész arra, hogy a másik sajátos helyzetét helyesen engedje érvényesülni, s ezért legtöbbször elnézésre és megbocsátásra is hajlamos”.²⁰

Első megközelítésre egyértelműnek tűnik, hogy Gadamer itt a másikkal való viszonyulás erkölcsisége fokmérőjének a toleráns, elfogadó, egyetértő és együttműködő magatartást tekinti, a megbocsátásra való hajlandóságig elmenően. De éppen a megbocsátás gesztusa körüli korántsem könnyűszerrel feloldható erkölcsi nehézségek kapcsán merül fel joggal a kérdés: vajon nem csupán egy hermeneutikailag motivált erkölcsi előítélet húzódik meg ebben a beállításban? Valójában e kérdés hatóköre ennél jóval tágabb és átfo-góbb: a másik szempontjára való tekintettel levés, s a hozzátartozó megértés vajon szükségképpen jelenti-e az egyetértést, az elfogadást, a különbségek kiküszöbölését, a szembenállás meghaladását? Azaz a helyesre való közös törekvés egyfajta elnézéssel és lemondással jár-e, a saját szempontoknak a másikiéhez való engedékeny hozzáigazítását feltételezi-e a jóindulat jegyében? Vajon a „helyes” *helyessége* nem éppen ennek a fordítottját követeli meg? Vajon nem akkor valósulhat-e meg a helyesre való törekvés is a maga értelme szerint, ha a saját szempontommal szembeni engedékenységgel és alkalmasint lemondás helyett inkább megerősít az ítéletemben és a cselekedetemben? Más szóval: a másik szempontjára való tekintettel levés arra utal-e szükségképpen, hogy a konszenzusra való törekvés az erkölcsi helyesség egyedüli útja? Nem inkább egy erkölcsi előítélet fejeződik ki ebben, amely a kulturális beidegződései révén elhomályosítja a másik szempontjára való tekintettel levésben rejlő *disszenzus* valós lehetőségét és produktivitását?

A probléma kulcsa talán egy mélyebben fekvő kérdésben rejlik: Vajon a másik szempontjára való tekintettel levés hosszabb távon a másságok közötti különbségek eltűnéséhez, avagy éppen a határozottabb érvényre jutásához vezet? És vajon feltétlenül egyetértésre kell-e jutni ott, ahol lényegbevágóak a különbségek? Egyedül a kérdés ilyenszerű feltevése irányíthatja rá a figyelmet a *különbségek* megkerülhetetlenségére és valóságára, valamint a velük való gyakorlati számvetés erkölcsi komolyságára. Ugyanis a másik másságával

19 Vö. uo.

20 Hans-Georg Gadamer: *Igazság és módszer*. 228. [329.]

járó különbségek belátása nyújthat tapasztalati alapot egy olyan kritikai attitűd számára, amely képes számot vetni a konszenzusra való törekvések vélt egyértelműségében rejlő előítéletességgel. Ebben a kritikai horizontban válik beláthatóvá, hogy csakis a saját szempontoknak az egymás vonatkozásában való megerősítése, nem pedig az elgyengítése teszi lehetővé úgy a saját magunk irányában való tisztábban látást, mint a másokra való tényleges rálátást, a másik *másságának* a helyes felismerését, s azoknak a magatartásformáknak a kiképződését, amelyek a másikhöz *mint másikhöz* való hiteles viszonyulás és a valós disszenzus körülményei közötti cselekvés feltételeit hordozzák.

A konszenzus melletti egyértelmű elköteleződést tételező hermeneutikai beállítódás nem több a kritikai önreflexivitást nélkülöző hermeneutikai előítéletnél. Egyik rövid esszéjében (*Nyelv és megértés*) Gadamer maga is hangsúlyozza, hogy súlyos tévedés lenne azt gondolni, hogy a megértés egyetemessége, amely mellett hermeneutikailag érvelünk, feltétlenül a társadalmi harmóniára törekvő, egységesülő/egységesítő és konzerváló magatartást eredményez a környező világhoz való hozzáállásunkban.²¹ Már annyi is elég lenne, hogy képesek legyünk önmagunk jobb megértéséhez jutni, mert ezáltal helyesebb döntéseket hozhatunk a másokhoz való viszonyulásaink során. Ennek hiányában ugyanis – a korábban említett erkölcsi diktatúrával szemben – az ellenkező végtelen lesekedő hibába eshetünk: a másokra való *elv nélküli* tekintet, azaz a jóindulat *gyenge* erkölcsiségének a hibájába. Az önmagunk lelkiismereti megnyugtató végett gyakorolt erkölcsi helyesség, melynek horizontjában ugyanolyan jóindulattal tekintünk a különféle másságokra, korántsem eredményezi a valós különbségek és ellentétek feloldódását; sokkal inkább azok leplezését, sőt elrejtését vonhatja maga után.

21 Vö. Hans-Georg Gadamer: *Sprache und Verstehen*. GW. Bd. 2. *Hermeneutik II.* J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), Tübingen 1993. 188.

UNGVÁRI-ZRÍNYI IMRE

ESETLEGESSÉG, KÖZÖSSÉG, INDIVIDUALITÁS KÖVETELMÉNYEK ÉRTELMEZÉSE ÉS ÖNÉRTELMEZÉS AZ ERKÖLCSI SZOCIALIZÁCIÓ FOLYAMATÁBAN

Erkölcsiségről gondolkodni a megalapozás és értelmezés szempontjából, illetve „világba vetett” emberi lényként autonóm erkölcsi személyiséggé válni – különféle filozófiai szempontok összeegyeztetésének a képességét feltételezi. Morális önértelmezésünkhöz tehát nemcsak azt kell átlátnunk, hogy mi az, ami számunkra erkölcsileg értelmessé vagy értelmetlenné teheti az életet, hanem azt is, hogy melyek azok a tartós társas és társadalmi kapcsolati formák, amelyek közepette az említett élet-értelem egyáltalán felvethető. Mindezek a különböző feltételek mindennapi életünkben egyetlen összefüggő rendszert alkotnak, amelyben tájékozódnunk kell.

A körütekintő kérdésességsége

Amikor különböző filozófiai szempontok összeegyeztetésének az igényéről beszélünk, mindenekelőtt arra gondolunk, hogy az etikai megalapozó és értelmező kérdésfelvetéssel szemben a morálfilozófiai gyakorlati, alkalmazó jellegű. Az emberi életvezetés és cselekvés olyan önreflexív értelmezéséről van szó ugyanis, amely nem az általános elméleti és tapasztalati szempontokra összpontosít, hanem azokra, amelyek a különböző konkrét cselekvési helyzeteket önmagunk és mások érdekeinek szempontjából értelmezik. Tágabb értelmében ennél is többről van szó: saját létmódunk folytatásának vagy megváltoztatásának a szükségességéről, mégpedig erre a sajátos létmódra vonatkozó személyes és társadalmi igényekkel összhangban.

A témának a címben megjelölt problémakörök köré csoportosítása által szeretnénk körüljárni a meghatározott és meghatározó erkölcsi közösségekbe való betagozódás (morális szocializáció) és az önmeghatározó erkölcsi lénné válás (morális individualizáció) nagy csomópontjait, annak feltételrendszere, iránya és lehetséges eredményei szempontjából. Az így megképzendő gondolati ívet úgy gondoljuk el, mint az esetleges egyén közösségi és individuális erkölcsi lénye kialakításának a folyamatát, amely a *Hogyan váljunk jó emberként önmagunkká?* átfogó kérdésre keres koherens válaszlehetőségeket.

Problémafelvetésünknek tehát nemcsak módszeresnek, pontosnak és fogalminak (azaz a megengedhető mértékben általánosnak) kell lennie, hanem a lehető legkonkrétabbnak (azaz, egy individuális élet konkrétumaira és kihívásaira fogékonynak) is. Úgy kell tehát rákérdeznie a bennünk körvonalazódó

moralitás feltételeire és kialakításának tényezőire, hogy azok között a morális kihívások kapcsán felmerülő változtató szándéknak is helye lehessen. Nem rekedhet meg elméletek alapfogalmainál, hanem konkrét létfeltételeinkben kell feltárnia az elméleti megfontolások érvényesülésének lehetőségét és motívumait. Következésképpen azzal a tudattal kell hozzálátnunk mondanivalónk kifejtéséhez, hogy minden fogalmunk, s így a címben megfogalmazott támpontok maguk is általánosságuk folytán többszörösen megkérdőjelezhetők és kérdésfelvetéseink érvényességigényét minden alapvetőnek szánt gondolati összefüggésre és cselekvéshelyzetre külön-külön pusztán esetlegesként kell tételeznünk.

Ha időbeliként, azaz kibontakozásában képzeljük el erkölcsi lényünk kialakítását, figyelembe kell vennünk azt, hogy valamennyi elméletileg vagy közösségre hatékony fogalmunkat a cselekvő saját személyiségén átszűrve, saját „morális ítélőképességére aktualizálva” értelmezi. Kiinduló és mindvégig érvényben maradó kérdésünk tehát: Milyennek kell elképzelnünk a morális önteremtés szubjektumát? Milyen filozófiai alapállás segíthet ilyen szubjektum elgondolásában?

Így körvonalazott gondolatmenetünknek a következő problémákat kell érintenie:

1. Hogyan kerülhetjük el a morális szocializáció értelmezése során a kritikátlan gondolkodási sémák és az egyes gondolkodásmódokkal belsőleg összeforrott, rejtett hatalmi tendenciák „csapdait”?
2. Mit feltételez a moralitás szubjektumának és a morális szocializációs feltételek esetlegességének az elgondolása?
3. Hogyan konstituálódnak és milyen gondolati formákban gondolhatók el a „közösségi beágyazottság” módjai és viszonyrendszerei?
4. Mit jelent a közösségi együttműködés erőterén belül elgondolt önzonosság?
5. Milyen perspektívába helyezi az erkölcsi követelmények általánosságát az erkölcsi döntéshozatal és az erkölcsi életút individuális jellege?
6. Mi képezi az erkölcsi lénnyé válás folyamatának központi tartalmát?

Mint előzetes problémavázlatunkból is látható, a morális szocializáció vagy „közösségben való morális önmegvalósítás” értelmezésének gondolati támpontjait keresni belsőleg ellentmondásos vállalkozásnak tűnhet, ugyanis míg a folyamat kezdeteinél az erkölcsi szubjektum alig rendelkezik az erkölcsi autonómiával, és leginkább a családja és környezete által követett szokáserkölcsekre (erkölcsi példákra) van utalva, addig az erkölcsi reflexivitásának későbbi fokán egyre inkább képesnek kell lennie kritikusan szemlélni a pusztán „szokás és hagyomány vezérelte moralitás” (Rawls) egyes aspektusait. Problémánk vizsgálata megköveteli az értelmezésmód körültekintő és némiképp távolságtartó (reflektált) kialakítását, hogy esetenként felismerjük és elkerüljük egyes metafizikai princípiumok rejtett „hatalmi igényeit” (Reiner Schürmann), illetve elkerüljük az önnfenntartó gondolkodási sémák és a reflektálatlan ítéletmódok

„csapdáit”¹. Ez egyszerismind azt is jelenti, hogy a reflektált és távolságtartó szemlélet egyfajta anarchikus nyitottsághoz és gondolati mozgékonyasághoz is hozzásegíthet bennünket, ami által készek leszünk odafigyelni a gyakorlati helyzetben hatékonyvá váló sokrétű erkölcsi kihívásokra, „az egyik alaptól a másikra való átváltás” és a korszakok közti szakadék átlépésének igényeire, beleértve saját korábbi erkölcsi szempontjaink reflektált megváltoztatását is.

Schürmann Heidegger filozófiáját olyan kiindulópontnak látja, amely megkérdőjelezi, hogy a transzcendentális szubjektum „a modern végső referense lenne”; de ő maga elutasítja azt, hogy e fordulatot „az irracionalitás ünnepléseként” és a „felvilágosodásért vívott harcról való lemondásként” értelmezzék. Egyetértünk ezzel az interpretációval, noha nem tekintjük Heideggert az említett dekonstruktív fordulat előzmények nélküli elindítójának.

Véleményünk szerint a transzcendentális szubjektum és a rá vonatkoztatott szubjektív értelemtapasztalat mint végső referenciapont már Husserl kései filozófiájában kiegészül és árnyaltabbá válik a monadikus interszubjektivitás, illetve az interszubjektív értelemképződés és a kulturális szedimentáció feltételeinek a kidolgozásával. Ezek mellett, mint azt Tengelyi László elemzései nyomán az alábbiakban mi magunk is igyekszünk megmutatni, a szubjektum kontingenciájának a kérdéskörében Husserl számos vonatkozásban megelőlegezi Heideggernek a faktikus jelenvalóság létaspektusait feltáró kritikai attitűdjét. Ezeket a gondolati elemeket mi az egyes szám első személyű gondolkodás decentráálásának lehetőségeiként értelmezzük. Hasonlóképpen úgy véljük, hogy az erkölcsi kötelesség radikális individualizálásával, a hivatásértelmezés és az „önfelelősség” feltételeinek a kidolgozásával Husserl egy olyan gondolati vonulat folytatásának nyomvonalában helyezhető el, amelynek kezdetei a görög-keresztény örökségtől, Kierkegaard-on át Michel Foucault-ig megtalálják a maguk párhuzamait. A „szubjektivitás igazságának” a keresése, illetve a minden közösségi beágyazottságon túl is „önmagunkért vállalt felelősség” gondolatköre az említett gondolkodóknál a legerősebb fogódzó a totalizáló szemlélet elidegenítő hatásával, illetve a hatalom szubjektivációs formáival szembeni ellenállásban.

Egyszóval úgy gondoljuk, hogy kérdésfelvetésünkben építenünk kell a rejtett hatalmi tendenciákat és az indokolatlan általánosításokat leleplező gondolkodókra. Az autentikus erkölcsi magatarás kialakítása érdekében mindvégig érvényes figyelmeztetés marad az előfeltevésekkel (sajátjainkat is beleértve), illetve saját tapasztalat-készletünkkel, leginkább pedig kulturális elszigetelődésre és rutinra való hajlamunkkal szembeni körültekintő és kritikus attitűd szükségessége.

1 Schürmann megfogalmazása szerint: „A metafizikai gondolkodás a gyámkodás rendszereit építi ki a racionalitás leple alatt: ez a gondolkodás spekulatív, amennyiben az, ahogyan a rabszolga-létet racionalizálja, úgymond a szemlélődés vagy reflektálás révén megismerhető a priori rendet tükröz. A fenomenológiai gondolkodás ezzel szemben megmutatja ezeknek a rendszereknek a működési módját csakúgy, mint az érdekeket, melyek támogatják őket.” Reiner Schürmann: *Heidegger on Being and Acting: From Principles to Anarchy*. Indiana University Press, 1987. [magyar ford. Vajda Mihály, kézirat, 10. l.], 8.

Esetlegességünk adottságai és lehetőségei

Az erkölcsi alanyiség egyéni és közösségi aspektusainak elgondolásához mindekelőtt azt kell belátnunk, hogy mit jelent az, hogy az egyén meghatározottságainak konkrétumai szempontjából esetleges lény. Ezt az esetlegességet plasztikusan rögzíti Heller Ágnes Heideggert idéző kifejezése, miszerint az embert „bele van vetve a világba”, azaz saját életére vonatkozó önreflexiójában elkerülhetetlenül szembesül meghatározottságaival. Az ember meghatározottságainak leírásában sokat köszönhetünk a husserli fenomenológiának, a dolgok és emberek adódásmódjára vonatkozó élmények és modalitásaik leírásáért, illetve azoknak nem csupán a szubjektivitás, hanem az *interszubjektivitás* horizontjában való értelmezéséért. Ám nem kevésbé termékeny kiindulópontot jelentenek az erkölcsi szubjektum esetlegességének az elgondolását, a jelenvalólét „világba vetettségének”, illetve más emberekkel való „együttlétének” módozatait kritikailag értelmező heideggeri terminusok is.

Az emberi alaptapasztalatok fenomenológiai leírásai azt igazolják, hogy az erkölcsi szocializáció alanya nem lehet pusztán „ész-szubjektum”, hanem éppen végességével és időbeliségével együttjáró módon az „öntapasztalat” mellett „világtapasztalatra”, „másokkal való együttélésre” és együttgondolkodásra, nem utolsósorban pedig tanulásra (tévedéseinek felismerésére és kijavítására) is képes kell legyen. Hasonlóképpen, a *végességgel* és időbeliséggel való számvetés következtében válik képessé az ember „célok kitűzésére”, „célmegvalósításra” és „célok értékelő mérlegelésére” is. Mérlegelésének kitüntetett tárgya életének a számára adódó lehetőségek cselekvési terében való megválasztása, azok egy része melletti önelhatározás, hosszabb távon pedig az önreflexióra felépített önalakítás. Ez az itt csupán legfontosabb mozzanataiban vázolt alapviszony az egész emberi élet valamennyi gyakorlati aspektusára érvényes. Tematizálásai meghatározták az európai gyakorlati filozófia egészét Arisztotelésztől Heideggerig². Nyilván nekünk is elsősorban ezeket a feltételeket kell elgondolnunk.

A továbbiakban azt igyekszünk röviden megmutatni, hogy a szubjektum létének és meghatározottságai esetlegességének elgondolásából kiinduló szemléletmód Husserl, Heidegger, Odo Marquard vagy éppen Bernard Williams filozófiája szerint hogyan lehetséges, és milyen következményekkel jár az erkölcsi alany elgondolása számára.

A husserli fenomenológiának az a célkitűzése, hogy értelmezéseiben az eidetikus redukció révén az alapvető „lényegiségekig” haladjon előre, vagy minden lényegi adottságot a transzcendentális ego konstituáló szerepére vezessen vissza, úgy tünteti fel ezt a szemléletmódot, mintha eleve esélytelen lenne az ember mint „kontingens létező” elgondolására. Ennek ellenére az utóbbi évek egyre részletesebb és alaposabb Husserl-kutatásának egyik fontos felismerése szerint „Husserl csakhamar belátja, hogy a mindenkori én »abszolút,

2 Heller Ágnes: *Morálfilozófia/dőlt/*. Csrépfalvi, Budapest, 1996., 19.

keresztülhúzhatatlan faktum»³, és minden eidosz e faktum függvénye”, amitől az én esetében a lehetőségeknek a valóságokkal szembeni elsőbbsége éppen, hogy a visszájára fordul. „[A monásként felfogott én] elgondolhatja ugyan önmagát másként létezőként – idézi Tengelyi Husserl egy 1922-es feljegyzését –, számára mégis feltétlenül létezőként van adva. Önmagának másként létezőként való tételezése feltételezi létének tételezését.”⁴ E felismerés továbbgondolása, figyelmeztet Tengelyi, Husserl felfogásának olyan módosulását eredményezi, hogy abban minden előzetes feltételezés ellenére fontos támpontokat találhatunk a szubjektivitás kontingens létezőként való elgondolására. Eszerint – így Tengelyi – Husserl az őstények és végső gondolati szükségszerűségek hangsúlyozása mellett azt is egyértelműen kijelenti, hogy azok az alany ténylegességének struktúrái, azaz az alany *létével* (mint alapténnyel) adva vannak.⁵ Az alany létével összeforrott feltételek között olyan alaptényeket találunk, mint a) „a mindenkori én léte mint őstény”; b) „a mindenkori én világhordozó jellege”; c) az „egymás számára valóságnak mint intencionális egymásba zártságnak ... bensősége” [azaz: „minden én intencionálisan magában hordozza a többieket” – ami, állapítja meg Tengelyi, olyan keretet szolgáltat, amelyben minden további őstény helyet kaphat]; ill. d) a történetiség⁶, amelyet Husserl összekapcsol az intencionális egymásba zártság alaptényével, sőt interszubjektív közösségformákkal is. Ezeket az interszubjektív közösségi fomákat és az alany etikai öntudatának a kialakulási folyamatát a kései Husserlnél számtalan formában megtaláljuk, és e formák akár pre-etikai alakzatokként is fontos szerepet játszanak az alany morális öntudatának az előkészítésében; ám a döntő mozzanatot Husserl mégis az individuális etikai érzékenység kialakulásában látja. Ezekre az összefüggésekre a későbbiekben részletesen kitérünk.

A gyakorlati viszonyok hálózatában létező jelenvalólét faktikus, esetlegességének kérdése nemcsak Husserlt foglalkoztatta, hanem ez képezte Heidegger Lét és időjének egyik meghatározó, noha a kifejtés során közvetlenül nem részletezett problémakörét is. Jellemző erre az indirekt vagy járulékos tematizálásra, hogy az „esetlegesség” terminus mindössze kétszer szerepel a mű

3 Tengelyi László: *Fenomenológia mint első filozófia. Világosság*, 2008. 3–4., 155.

4 I. m. 50.

5 Lásd az idevágó Husserl-idézetet: „Ámde én gondolom el ezeket, én kérdezek vissza rájuk és jutok el végülis hozzájuk ama világból kiindulva, amelynek már mindig is »hordozója« vagyok. [...] – Én vagyok e [gondolat] menetben az őstény, én ismerem fel, hogy a lényegvariációra szolgáló ténylegesen adott képességemnek stb. megfelelően tényleges visszakérdezésem során ezek és ezek a tényállások adódnak sajátjaimként, ténylegességem őssztruktúráiként. S egyszersmind azt is [felismerem], hogy az ő esetlegesség magvát hordozom magamban [...]”. Tengelyi tömör összefoglalása szerint ez nem kevesebbet jelent, mint annak nyilvánvalóvá tételét, hogy „Husserl ráeszmél, hogy a fenomenológia teljes egészében bizonyos alaptények, ténylegességstruktúrák függvénye”.

6 A történetiség gondolatát Husserl összekapcsolja a teleológia és Isten gondolatával is, de e tekintetben Tengelyi kiemeli, hogy Husserl csak olyan célszerűséget ismer el, amely tényleges törekvésekből nő ki, és amelynek eredete ezért megszüntethetetlenül esetleges, megőrizhetősége pedig ugyancsak minden esetben kétséges marad.

lapjain. Ennek figyelembevételkor természetesen tudatában vagyunk annak, hogy Heidegger értelmezése nem a husserli koncepció pusztá folytatása, hanem egész fenomenológiafelfogása lényegesen eltér mestere szemléletétől.⁷

Heidegger számára a tét a létező létének a megértése úgy, ahogy az a jelenvalólétben feltárul, azaz a jelenvalósággal együtt konstituált. Ez a sajátos értelmezői perspektíva a létet mint egzisztálást, azaz mint „lenni tudást” veszi figyelembe, mégpedig úgy, hogy az különbözik mindenféle pusztá tárgyiség kéznéllevő létmódjától. „A jelenvalólét – írja Heidegger – nem valami kéznéllevő, ami ráadásul még képes is valamire, hanem elsődlegesen lehető-lét. A jelenvalólét mindenkor az, ami lehet és ahogyan a lehetősége van. A jelenvalólét lényegszerű »lehető-léte« a »világról« való gondoskodásnak, a mások gondozásának jellemzett módjaira és mindebben már eleve az önmagához viszonyuló, önnön kedvéért való lenni-tudásra vonatkozik. A lehető-lét – s a jelenvalólét egzisztenciálisan mindenkor ez – éppannyira különbözik az üres logikai lehetőségtől, mint a kéznéllevő kontingenciájától [az én kiemelésem – U. Z. I.], ha ezzel bármi »megtörténhet«.”⁸ Ebből a megfogalmazásból mindenekelőtt azt kell megértenünk, hogy a jelenvalólét ontológiailag lehetőségként (nem valóságként vagy szükségszerűségként) jön számításba. Olyan lehetőség, ami nem pusztán adott, hanem folyamatosan, lenni-tudásként „lehetőségekbe kerül bele”, sőt aktívan (cselekvően vagy nem cselekvően) viszonyul is hozzájuk: „elmúlasztja” őket, „lemond létének lehetőségeiről”, „megragadja és elhibázza őket”. Mindezekre az eshetőségekre való tekintettel Heidegger úgy értelmezi a jelenvalólét státusát, hogy „a jelenvalólét önmagának kiszolgáltatott lehető-lét, mindenestől *belevetett lehetőség*. A jelenvalólét olyan lét lehetősége, amely szabad a maga legsajátabb lenni-tudása *számára*.”⁹

Az esetlegesség szempontja itt legvilágosabban a jelenvalólét világbavevetttségében fejeződik ki, ám ez nem valamiféle létállapot, amit valaki külső perspektívából állapít meg róla, hanem saját lenni tudásának módozatai által közvetített. A „lenni tudás” (ami így vagy úgy „lenni kényszerülés” is egyben) módozatait és kifejeződésük formáit kiválóan érzékelteti Heidegger, amikor a jelenvalólét létét gondként, fakticitást (belevetettséget), egzisztenciát (kivetülést) és hanyatlást magába foglalóként értelmezi. „Létezvén a jelenvalólét

7 Heidegger maga a következőképpen értelmezi kettejük szemléleti különbségét: „Husserl számára a fenomenológiai redukció, amelyet első alkalommal kifejezetten az *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie* című munkájában (1913) dolgozott ki, a fenomenológiai pillantás visszavezetésének módszere a dolgok és személyek világába beleélő ember természetes beállítódásától a tudat transzcendentális életre és annak noétikus-noématikus élményeire, amelyekben az objektumok mint a tudat korrelatívumai konstituálódnak. *Számunkra* a fenomenológiai redukció a fenomenológiai pillantás visszavezetése a létező bárhogyan meghatározott felfogásáról e létező létének a megértésére (el-nem-rejtettségének módján való kivetésére)”. Martin Heidegger: *A fenomenológia alapproblémái*. Budapest, Osiris/Gond-Cura alapítvány, 2001., 34.

8 Martin Heidegger: *Lét és idő*. Budapest, Gondolat, 1989. 282–283.

9 I. m. 283.

belevetett, *nem* önmaga hozta magát jelenvalóságára. Létezvén olyan lenni-tudásként határozódik meg, amely hozzá magához tartozik, melyet azonban *mégsem* ő maga alakított ki önmagának. (...) *egzisztálva nem más*, mint lenni-tudásnak alap-oka. Az, hogy az alapokat *mégsem maga* fektette le, súlyként nehezedik rá, melyet a hangulat teherként tett nyilvánvalóvá számára.”¹⁰ Az idézet szövege jól érzékelteti az esetlegességhez mint meghatározott módon és adott keretek között való létezéshez társuló létszerű kényszereknek a külsődlegességét és megkérdőjelezhetetlenségét, amelyeket a jelenvalólét mégis sajátjaiként kénytelen elismerni. Heidegger elemzéséhez hozzátehetjük, hogy minden egzisztenciálisan meghatározott reális „jelenvalóság” a lét-kényszerek eleve adottságának és sajátként való elismerésének ilyen feszültségterében formálódik.

Az említett gondolatmenetből egyértelműen világossá válik, hogy Heidegger számára a célkitűző létirányultság – ami az etikai szubjektum husserli fogalmában fontos szerepet játszik –, és a létszerű meghatározottság közül az utóbbi feltételrendszere a döntő. Ebben a feltételrendszerben rejlik az emberi jelenvalólét egzisztenciájának sajátossága. Következésképpen Heidegger számára az esetlegesség nem annyira a véletlenszerűt jelenti, mint inkább a sajátosat, ami minden önmaga számára a maga létében megnyíló jelenvalólétre sajátos módon érvényes.

Esetlegességről nem a fakticitás vagy *a kéznéllevő kontingenciája* értelmében beszélni Heideggernél csak akkor van értelme, amikor fennáll, vagy legalábbis közel kerül annak a lehetősége, hogy a szóban forgó esetlegességet felvállalva immár, annak valamiféle alternatívája is „lenni-tudás”-sá válhat. Ez pedig a maga választotta lenni tudás: „az önmagára való elhatározottság”, mint az önmagához és másokhoz való autentikus viszony (a „legsajátabb lennitudást” feltáró viszony) amelynek kiindulópontja a *sztuáció*. A *sztuáció* alapja Heideggernél az elhatározottság, nem valamiféle „kéznél levő keret” vagy „utunkba kerülő körülmények és véletlenek kéznéllevő keveréke”.¹¹ Ebben az önelhatározásban alapvető döntés születik a jelenvalóságról és a neki megfelelő létmódról, s ebben a lehetőségek mint megragadhatók és elvéthetők egyszerre vannak jelen. Éppen ezáltal válik újra, ezúttal pedig expliciten felvethetővé az esetlegesség kérdése, ugyanis az esetlegesség éppen azt jelenti, hogy egy létező „lehetséges, hogy létezzen”, de az is „lehetséges, hogy ne létezzen”. „Csak amikor az Önmaga elhatározta magát a jelenvalóságra – írja Heidegger – arra, ahogyan neki egzisztálva lennie kell, csak akkor tárul fel a számára a körülmények mindenkorai faktikus rendeltetésjellege. Csak az elhatározottság számára *eshet meg*, a közös- és környező-világban az, amit esetlegességnek nevezünk.”¹²

Az esetlegesség másfajta felfogásával találkozunk Odo Marquardnál, aki Heideggertől eltérően az esetlegességben éppen a véletlenszerűt látja, s ezért a szükségszerűséggel és determinizmussal szembeállítva közelíti meg. Eszerint

10 I. m. 478.

11 I. m. 500.

12 Uo.

véletlenszerű az, ami a szükségszerű ellenlábasa vagy éppen a szükségszerű alapzata, esetleg balul sikerült szükségszerűség, vagy fordítva, éppen a szükségszerűség nem más, mint jól sikerült véletlen. A véletlen persze nemcsak ellentéte a determinációnak, hanem úgy is előállhat, hogy „a determináció egymástól független láncolatai váratlanul egymásba gabalyodnak”.¹³ Persze, az esetlegesség igazi tétje Marquardnál is az emberek és a véletlen viszonyában mutatkozik meg, mégpedig annak a kérdésnek az eldöntésében, hogy vajon emberekként kizárólag tulajdon – szándékos – cselekedeteinkből, azaz tulajdon választásainkból (esetleg abszolút választásunkból) vagyunk azok, amik, vagy véletlenjeinkből is. Az ember „választás általi szabadsága” filozófiai abszolútizálásának eseteivel szemben Marquard egyértelműen az ember végességének az álláspontját képviseli.¹⁴ Véges lényekként a szükségszerűségnek és a véletlennek egyaránt kiszolgáltatottan éljük a magunk életét, amely mindenki másétól különböző, sajátlagos, s ez az élet mégis azáltal a sajátunk, hogy egyaránt kifejezi választásainkat és körülményeinket.

Már az eddigi megfogalmazásokból is jól látható, hogy Marquardnak a végeség, esetlegesség és a véletlenszerű összefüggésére vonatkozó gondolatai az emberi önteremtésre vonatkoztatottak, azaz etikai jelentőségűek; de nem nehéz felfedezni azt sem, hogy polémiájának éle az ellen az antikvitásból eredeztethető gondolati hagyomány ellen irányul, amely a sztoikusoktól kezdődően feltételezi, hogy az etika és az erre alapozott következetesen morális attitűd némiképpen felvértezi az embereket életük esetlegességeivel, de legalábbis cselekvéseik véletlennek való kiszolgáltatottságával szemben. A hasonló lehetőségek Marquardtól eltérő szemléletű problematizálásával találkozunk Bernard Williams *Morális szerencse*¹⁵ című írásában.

Williams azon erős kanti tétel elfogadásának feltételeit és alternatíváit járja körül, miszerint a sikeres morális életet nem érintik a születéssel, a szerencsés nevelkedéssel és Isten kegyelmével kapcsolatos megfontolások. Williams méltányolja, hogy Kant morálfilozófiája nem csupán a kivételes embereknek vagy a tehetségeknek szól, hanem bármely észszerű cselekvőnek „akiben a kérdés egyáltalán felmerül”, de azt kifogásolja, hogy a racionális megítélés szabadságát és feltétlenségét Kant eleve úgy biztosítja, hogy azzal minden más indíték (hajlamok, érzületek) eleve a moralitás szféráján kívülre kerül. Elgondolása szerint Kant itt, noha nem kerül szembe a moralitás megalapozásának maga választotta elveivel, mégis szembekerül a belátható igazsággal, hiszen a moralitás diszpozíciói, állítja Williams, éppen úgy „kondicionáltak”, mint bármi más.¹⁶ Ennélfogva a kanti tétel belső értelmének a vizsgálata mellett legalább olyan fontos lehet

13 Odo Marquard: A véletlen apológiája. Filozófiai tűnődések az emberről. In: uő.: *Az egyetemes történelem és más mesék*. Atlantisz, Budapest, 2001., 321.

14 I. m. 324.

15 Bernard Williams: *Moral Luck. Philosophical Papers 1973–1980*. Cambridge, Cambridge University Press, 1981.

16 I. m. 21.

annak a vizsgálata is, hogy mi volt Kant indítéka arra, hogy azt igyekezzen igazolni, miszerint „van egy morális rend, amelyen belül cselekedeteink rendelkeznek olyan jelentőséggel, amelyet a pusztán társadalmi elismerés nem ad meg nekik”.¹⁷ Mai gondolkodásunk, amikor ezt az indítékot megkérdőjelezi, kevésbé szigorú moralitásfogalomra épít, mint a Kant által inspirált korábbi moralitás, és ezért nem az esetlegesség megszüntetésével, hanem az esetlegesség elismerése mellett kívánja felépíteni az erkölcsi szubjektum (relatív) autonómiáját.

A megvizsgált koncepciókból, noha különböző érvek mentén, mégis egybehangzóan az a következtetés adódik, hogy az esetlegesség az emberek meghatározó egzisztenciális létfeltétele, ami nem kerülhető meg a posztmetafizikai erkölcsi alany elgondolásában. Az így elgondolt esetlegességgfogalmak tágabb értelemben kiterjeszthetők nemcsak az egyéni, hanem a közösségi együttes jelenvalólét aspektusaira is, amelyek az alanyok életének konkrét létadottságaként kezdetben (és bizonyos vonatkozásban mindvégig) szintén esetlegesek.¹⁸ Ezek a létadottságok és azok folyamatos alakulása képezik azokat a kereteket, amelyek között az erkölcsi alany kialakulása mozoghat, és amelyekkel való „egzisztenciális és szellemi párbeszédben” a morális lénné válás folyamata egyáltalán megvalósulhat.¹⁹

17 I. m. 39.

18 Nagyon nehéz és mindmáig vitatott filozófiai probléma, hogy mennyiben és minek tulajdoníthatóan tekinthetjük a születés általi hovatartozásban adott és az államilag is fenntartott közösségeket, mint például a nemzeti közösséget szintén kontingensnek. Így például Karl-Otto Apel saját nemzeti hovatartozását a második világháború német katasztrófájának kiélezett történelmi távlatába helyezve, számot vetett az eseményekben játszott saját szerepével és születésének véletlenjét olyan adottságként értelmezte, ami felelősséggel jár: „Mint meghatározott individuumok születtünk, és ezzel adott a számunkra egy kontingens identitás; ez benne áll az útlevelünkben, ahogy azt Lübbe úr mondani szokta. Az, hogy én németnek születtem (Otto Apel üzletember és Elisabeth nevű feleségének fiaként), már belépés a kontingens identitásba. Ez azt is jelenti, hogy ennek a népnek a gyermeke vagyok, és hogy e nép történelmi szociokulturális tradíciójába születtem bele. A további életemben elfogadtam e kulturális örökség tradícióját, és ennek köszönhetem a kulturális szocializációm. Erre épül, hogy van egy bizonyos felelősségem. Még akkor is, ha nem lehet szó individuális bűnről, nem tagadhatom le, hogy én is felelősséggel tartozom azért, amit ez a nép elkövetett. Az átvett kontingens identitásom miatt, mint e nép fia, beleszülettem és belenőttem ebbe a felelősségbe”. Apel, Karl-Otto: Kontingens identitás és történelmi felelősség. Hauke Brunkhorst és Micha Brumlik beszélgetése Karl-Otto Apellel [eredeti megjelenés: Micha Brumlik, Hauke Brunkhorst: „Kontingente Identität und historische Haftung. Ein Gespräch mit Karl-Otto Apel”, in: Babylon. Beiträge zur jüdischen Gegenwart, Heft 7, 1990, S. 26–40.], ford. Weiss János, Beszélő, 2012. december, 17. évfolyam, 12. szám, <http://beszelo.c3.hu/cikkek/kontingens-identitas-es-torte%C2%ADnel%C2%ADmi-felelosseg>.

19 A személyi identitását, önazonosságát egyes közösséggelví erkölcs- és politikai filozófusok, mint például Alasdair MacIntyre és Charles Taylor eleve dialogikus folyamatnak fogják fel, és ebben részben a fenomenológia interszubjektivitás problematikára, részben pedig a filozófiai hermeneutika dialogikus elvére támaszkodnak. Amint Taylor írja: „Identitásunkat mindig másokkal való dialógusban alakítjuk ki, néha harcban azzal, ahogy a jelentős mások akarnak látni minket. Még ha kinőttünk is közülük néhányat, és eltűnnek az életünkben, mint a szüleink, a velük való társalgás akkor is

A közösségi beágyazottság formái

Az erkölcsi szocializáció problematikájának az esetlegesség mellett másik fontos fogalmi csomópontja a közösségiség vagy pontosabban a „közösségi beágyazottság” módja és viszonyrendszerei, a családi és baráti kapcsolatoktól a polgári társadalom együttélési-együttműködési-integrálódási körein keresztül a jogrendig, az állami politikai részvételi és elismerési formákig, illetve a világpolgári közösség eszméjéhez kötődő nemzetközi jogi és morális keretek között kialakuló együttműködésekig. Míg az esetlegesség kérdése arra irányította rá a figyelmet, hogy az erkölcsi szocializáció alanyaként szándékainktól és akaratunktól függetlenül valamilyen konkrét szociokulturális, politikai és etikai környezetbe születünk bele (mintegy benne találjuk magunkat), a közösségi beágyazódás formáinak a fenomenológiai leírása azt mutatja meg, hogy milyen általános interszubjektív kapcsolati formákban alakul ki az alany személyes öntudatát meghatározó életvilágbeli kapcsolatok hálózata.

Ha figyelembe vesszük Husserlnek a személyre és interszubjektív, társas kapcsolatainak természetére vonatkozó kései írásait és munkajegyzeteit,²⁰ akkor ezekben a különböző reflexiós szinteken megállapított társadalmi aktusok és közösségi formákba sorolt habituális aktusmódozatok rendjében olyan támpontokra találunk, amelyek mintegy általánosságban többé-kevésbé jellemző módon megvilágíthatják az erkölcsi szocializáció keretfeltételeit. Ezért a továbbiakban azzal a szándékkal tekintjük át a Husserl által leírt habituális aktusmódozatokat, hogy azokban megvizsgáljuk a különböző közösségi integrációs szintek és fokozatok jellegzetességeit. Ezek az aktusmódozatok a következők:

1. *Az ösztönös személy empátiát megelőző vagy empátiát követő (még nem társadalmi) aktusai*, amelyek az ösztönszerű azonosulás és segítségnyújtás hajlama által meghatározottak. „Létezik – írja Husserl – ösztönös anyai szeretet, szülőszerepet, egy ösztönös gondoskodás, amely ha beteljesül, egyszersmind a jó cselekedet feletti közös öröm is; ugyanígy lehet szó közvetlenül a szenvedéseikkel kapcsolatosan érzett ösztönös együttérzésről is.”²¹ Ezen a szinten még nem létezik a mások öröme miatt érzett öröm, csak az irántuk érzett szeretet és a velük való együttélés öröme.

folytatódni fog, amíg csak élünk. (...) Saját identitásom felfedezése így nem azt jelenti, hogy magányosan dolgozom ki azt, hanem hogy másokkal való részben nyílt, részben rejtett dialógusban alakítom ki”. Charles Taylor: Az elismerés politikája. In: Feischmidt Margit (szerk.): *Multikulturalizmus*. Budapest, Osiris – Láthatatlan Kollégium, 1997., 128–129.

20 A *Válság*-tanulmány mellett lásd főképpen a *Válság*-tanulmány kidolgozásának időszakából fennmaradt 9-es számú munkajegyzetet, amelynek címe *Közös szellem I. Személy, személy-együtt. Személyes akcióközösségek. Közösség – Társadalom* (Freyburg, 1921). In: Edmund Husserl: *Sur L'intersubjectivité (I–II.)*. [Edmund Husserl: *Zur Phänomenologie der Intersubjectivität*. Texte aus dem Nachlaß: Erster Teil: «1905–1920»; Zweiter Teil: «1921–1928»; Dritter Teil: «1929–1935». *Husserliana* XIII., XIV., XV. részleges fordítása], II., ford. Natalie Depraz, Paris, Presses Universitaires de France, 2001., 264–284.

21 I. m. 265.

2. Az *Én-Te viszony társadalmi (kommunikatív) aktusai*, amelyek két személy szemtől szembeni kommunikációjának vagy a kommunikáció más módozatának az empatikus közegében játszódnak le, külső megnyilvánulásokat, látható jeleket és nyelvi formákat jelzéseként értelmezve. Az így létrejövő közlések (a puszta önkifejezésen túl) akaratokat és szándékokat is közvetíthetnek, beleértve egymás orientálását és irányítását is, akárcsak „a retrospektív emlékek és a jelenben kifejezett akarat jövőbeli megértésének lehetőségeit is.”²²

3. Az *akarat gyakorlati közössége* – amikor az egyik személy akaratának a közlése nem csupán tudomásulvételt eredményez a másik részéről, hanem bizonyos fajta külső cselekvést is, ami hatást gyakorol a környező fizikai vagy szellemi világra.²³ Az akarat érvényesítése tehát nem pusztán kommunikáció, hanem motivációkat, készítő és kényszerítő eszközöket is bevon, s ezáltal képes a kapcsolatban levő személyek között tartós, egyetemes *habitus*-ra épülő viszonyt kialakítani. Tipikus esete ennek az úr és a szolga viszonya, amelyben az egyik fél tudatában lévén alávetettségének, a másik fél által megfogalmazott *követelést*, esetleg annak kikövetkeztethető óhaját is indítéknak tekinti arra, hogy kívánsága mellett elkötelezze magát, és mint saját *kötelességét* hajtsa végre.²⁴ Ez az akaratközösség azonban nem feltétlenül egyoldalú és alárendelő jellegű, ugyanis Husserl úgy véli, hogy kölcsönös megértés esetén egyezség is kialakulhat az egymással szembeni kívánságok kölcsönös teljesítéséről.²⁵

4. Önmaga személyes tudatának megszerzése az *Én-Te viszonyban*. A társas viszonyban való jelenlét nemcsak a másik intencióira való odafigyelést feltételezi, hanem az alany önmagához való viszonyának tudatosítását is. Husserl értelmezésében a szubjektum nemcsak „minden érzelem és cselekvés pólusa”, hanem „a motiváció szubjektumaként, élmények áramlásának sokaságán áthaladva, állandó szubjektum is, aki az eredendően társadalmi *Én-Te viszonyban* „lép be a jelenbe”, de nem csupán a másik oldalán, mint annak másika, hanem a kölcsönös motiváció (társ)szubjektumaként.²⁶ A motivációk kölcsönössége egy egészen másfajta adottságmódot alapoz meg, az egologikus (ismereti) szubjektum interszubjektivitás-tapasztalatához képest, mégpedig a „*gyakorlati objektivitás*” adottságmódját. Husserl szavaival: „egy ilyen közösségben nem csupán vágyai vannak mindeniknek, de mindenik úgyszintén maga is vágyakozások tárgya; nem pusztán előre adott a maga számára, hanem *objektíven adott* [az én kiemelésem] (...) egy *gyakorlati* objektivitással rendelkezvén, olyan tudnivalóként, amely gyakorlati téma részét képezi”. A „gyakorlati objektivitás” jelenségének a bevezetése a fenomenológiai elemzésbe különösen fontos a társas és társadalmi viszonyok szubjektumon túlmutató „többség-adottságának” elgondolása szempontjából.

22 I. m. 267.

23 I. m. 268.

24 I. m. 269.

25 I. m. 270.

26 Uo.

5. A személyek közötti szeretet (ill. szerelem) Husserl elgondolásában nemcsak egy „tartós reflexió és gyakorlati *habitus*”, hanem olyan „aktív élvezet is, amely a szeretett lény individuális személyéhez kötődik, ahhoz a sajátos módhoz, ahogy ő a környező világhoz passzívan és aktívan viszonyul, individualitásának érzéki kifejeződéséhez, általában, átszellemített érzéki testiségéhez”.²⁷ Mindezen jellemvonások mellett a szeretet a „személyes kapcsolatban” értelemszerűen olyan közösség, amelyben az egyik személy élete megismétlődik a másik szolgálatában. A szeretetre, írja Husserl, a személyesség individualitásán túl, a bensőségesség sajátos formája és a kölcsönösség magas foka is jellemző: a másikkal kialakított törekvőközösség azt eredményezi, hogy az egyik minden törekvése egyetemesen áthatja a másik törekvését és vizont.

6. Az *etikai szeretet* a személyek közötti szeretet egy sajátos formája. Eszményi értelemben a bűnös ember (valamennyi bűnös ember) iránti végtelen krisztusi szeretet ez, „amelyet a kereszténynek életre kell keltenie magában, mert enélkül nem lehet valódi keresztény”.²⁸ E szeretet alapvetően különbözik a szeretet egyéb formáitól, pl. a szülői és a baráti szeretettől, mivel a személy egész életét átfogja, beleértve annak „autentikus én”-jétől elmaradó, degradálódott állapotát is, vagy akár az „ellenség szeretetét”, noha nyilvánvalóan nem a hibák szeretetét és a gonosz cselekedetek elfogadását jelenti.

Az etikai szeretet, ellentétben a kapcsolatok korábbi formáival, nem pusztán természetes vonzalom vagy emberbaráti hajlam, hanem magas szinten reflektált és idealizált viszonyulás. Lényege szerint az etikai szeretet sokkal inkább az ember feltételezett ideális énjének szól. „Minden emberi lélekben (...) – írja Husserl – benne van az elhivatottság, a jóra való hajlam magja, amelynek magától kell kibontakoznia. Mindenki benne rejlik egy ideális én, a személy »valódi« énje, aki nem valósul meg ténylegesen, csak a »jó« cselekedetben. Minden etikailag éber ember szándékosan elülteti önmagában a maga eszményi énjét, mégpedig »végtelen feladat« gyanánt.”²⁹ Következésképpen etikai értelemben szeretni azt jelenti, hogy „a csírában levő lélekben és a csírában levő szubjektumban szeretek és irányulok, megszülvé azt a másikat, aki teljesíti az etikát; avagy a szubjektumban, aki küzd, ráébred nagykorúságára, és aki szabadon és etikusan kifejti a maga hatását mindabban, ami az ő pozitív etikai *habitusából* kiserked”.³⁰

A morális lényvé válás folyamatának és tényezőinek a megértése szempontjából rendkívüli jelentőségű az az alaposság, ahogyan Husserl különbséget tesz *szeretet* és *szeretetközösség* között, és rámutat, hogy a személyiség eredete a társadalmiságban rejlik. A felebaráti szeretet egyike a mások, a közösségek, az emberiség egésze iránti odaadó gondosságnak, de ez még nem feltétlenül kovácsolja össze az embereket közösséggé, nem eredményez személyes kötődést, illetőleg társulást. A morális érzület, morális ítélet és morális magatartás

27 I. m. 272.

28 I. m. 274.

29 Uo.

30 Uo.

viszonyának a kérdését csak a konkrét, társadalmilag „beágyazott” személyiség vonatkozásában lehet felvetni. „A személyes magatartás azon módzatai, amelyek alátámasztják az etikai ítéletet, a jóváhagyás és elutasítás – írja Husserl –, megelőzik az etikát. Az összes ilyen típusú magatartásmód nem egy általában vett alany (az elszenvedő alany) magatartásmódjai, hanem pontosan egy *személyes* alanyéi. A *személyiség eredete* az empátiában rejlik, és azokban a *társadalmi aktusokban*, amelyek [belőle] a továbbiakban felmerülnek. Az, hogy az alany saját aktusainak pólusaként önmaga öntudatára ébred, nem elegendő a személyiség meghatározására; ez csak akkor jön létre, ha a szubjektum társadalmi kapcsolatba lép más szubjektumokkal, amely által ő maga a gyakorlat síkján tárggyá válik (...), olyan szubjektummá válik, aki beléphet és be is lép a közösségbe, (...) nem elégszik meg azzal, hogy a dolgok világával való viszonyában csupán a maga önfenntartására ügyel, hanem egyszersmind személyként a személyek világában cselekszik.”³¹ Ez utóbbi gondolatnak, vagyis az erkölcsi alany szükségszerű társadalmi elkötelezettségének jelentőségét jól mutatja az a tény, hogy egyenesen megkérdőjelezhető lenne, hogy egyáltalán etikáról beszélhetünk-e akkor, ha személyek tényleges vagy lehetséges közösségei egyáltalán nem lennének érintettek általa, azaz, ha nem volna szó benne semmiféle személyközi kapcsolatról.

Husserl az etika társadalmiságának kérdésfelvetésében átfogóan tárgyalja a közösségi szerep és a kötelesség viszonyát. Eszerint az etikai viszonyban figyelembe kell vennünk az egyénnek önmagához fűződő személyes viszonyát is: „Egy kialakított társulásban én nem csupán aktív alany vagyok, hanem egy személyes cselekvés alanya is, és mint ilyen nem csupán egy *praxis* alanya vagyok, hanem a cselekvés tartalmában (abban, ami akart, ami vágyott, ami eltervezett) résztvevő alany-tárgy. Ha megegyezem valamiről valakivel, ha magamra öltök egy szerepkört, a másik jelenléte arra késztet, hogy magamat arra rendeljem, hogy felvállaljam ezt vagy azt a dolgot.”³² Husserl ezt a helyzetet a családi közösségben megvalósuló kapcsolatok, szerepek, egyéni és közös célok összefüggésének példájával igazolja. A szerepek, a célok és a végcél viszonyának ilyen összefüggésben való bemutatása nyilvánvalóvá teszi nemcsak a családban megvalósuló tágabb társadalmi cél érvényesülésének körülményeit és a személyes erkölcsiség kialakulásának a folyamatát, hanem a személyes kötelezettségeknek a tágabb társadalmi életben játszott szerepét is.

Végül elemzéseinek utolsó részében Husserl azokkal az ún. „*mesterségesen létrehozott közösségekkel*” foglalkozik, amelyek döntő szerepet játszanak a társadalom fennmaradásában. Ezekben a szervezetekben a szerepeket és a nekik megfelelő kötelességeket vagy egy megegyezés alapján szabadon felvállalják, vagy erőszakkal rákényszerítik az alárendeltre. Husserl hangsúlyozza, hogy az akaratok láncolatát és ezen belül a szándékok egyöntetűségét itt is a személyes kötelék képezi, ami megszakad, ha a tagok megtagadják kötelességeik

31 I. m. 275–276.

32 I. m. 280.

teljesítését.³³ Ezért szerinte szükség van arra, hogy a személyek természetes úton született közösségeit (ezeket Husserl „magasabb rangú személyiségeknek” nevezi) akaratközösségekké alakítsák, ahogy ez például az államban is történik.³⁴

A közösségeknek ilyen, az akaratközösség gondolatának a középpontba állításával való értelmezése lehetővé teszi Husserl számára, hogy különbséget tegyen az olyan közösségek között, amelyek alapja a személyek közötti, valóságos empátiát feltételező szellemi kapcsolat és azok között, amelyek nem jelennek ténylegesen fennálló személyes viszonyt, hanem csupán közös fejlődési formát, külső fizikai habitusok és cselekvésformák hasonlóságát. Míg az első esetben működik az álláspontra, a kapcsolat tapasztalatára, a célokra, valamint a szerepek koordináltságára és a hozzájuk kapcsolódó kötelességtudatra vonatkozóan egyfajta „egyezség”, s ebből adódóan a közösséget alkotó személyek „egy szellemi cselekvéskontextus”-hoz tartoznak – a második esetben ezek a közös vonások hiányoznak.

A társas és társadalmi viszonyok szubjektív szempontú leírásán keresztül Husserl az empátia, a szeretet, a céltudatosság és a kötelességtudat kialakulásának feltételeit számba véve, mintegy lépésről-lépésre mutatja fel a szubjektum társadalmi beágyazottságának fokozatait, a spontán „ösztönös” emberi viszonyoktól a szeretet és a közös meggyőződés által vezérelt társas és társadalmi, emberi viszonyokig. Mindezek a folyamatok azonban csak akkor értelmezhetők egyszersmind az erkölcsi szocializáció lépcsőfokaiként is, ha az egyes közösségekhez tartozás tudata magában foglalja a szubjektum részéről a konkrét, normatív módon megalapozott magatartásmódok kialakítását is. Egyáltalán ahhoz, hogy a cselekvés és értelmezés szempontjainak az érvényessége felmerüljön, és másokat viszonyulásra készítsen, olyan előzetes elvárásokként kell már eleve adva lenniük önértelmezésünkben, amelyek szokásszerűen összefonódtak az emberek egy bizonyos közösségének életvezetésével.

A társadalmi együttműködés erőterei

Amint az az eddigiekből kiderült, a fenomenológia az erkölcsi személy, illetve a személyeknek egymás közötti társas és társadalmi kapcsolatainak leírása révén fontos támpontokat nyújt az erkölcsi szocializáció kereteinek az elgondolásához. Ugyanakkor ez a perspektíva kevésbé alkalmas közösségi és (össz)társadalmi elvárásokat hordozó normatív és funkcionális feltételrendszerek jellegzetességeinek az értelmezésére. Olyan, a társadalomban zajló együttműködés egészéből származó életszférákra gondolunk, amelyek valamiféle személytelen és objektív rendszerbe szerveződnek, és amelyek sajátos világszerűségeket képeznek.

Ha úgy gondoljuk, hogy az említett szubjektumközpontú megközelítés kiegészítéseképpen szükségünk van egy másik, a társadalmiságot és a közösségi

³³ I. m. 282.

³⁴ Uo.

szempontokat lényegibb módon számba vevő megközelítésre, akkor fontos lépéseket tehetünk ebbe az irányba bizonyos közösséggelví szemléletek tanulmányozásával, amelyek az egyén önmagaságának keretfeltételeivel foglalkoznak, mint például Taylor már említett *Sources of the Self*-je.

A tisztán szubjektumközpontú megközelítésekkel szemben Taylor kérdésfelvetésében a beszéd, a cselekvés és a közösség hétköznapi gyakorlati életének összefonódása teremti meg azokat az „erkölcsi keretrendszereket”, amelyek az alany erkölcsi ítéleteinek, intuícióinak, és morális egzisztenciájának explicit vagy implicit hátterét képezik. A köznapi tapasztalat erkölcsi intuícióira és az erkölcsi nyelv kikerülhetetlen jellemzőire összpontosító sajátos „morális fenomenológiájában” „a jóra való törekvés nem egy külön opció, amibe tetszés szerint belebocsátkozhatunk, vagy amitől tartózkodhatunk, hanem annak a feltétele, hogy identitással rendelkező ének lehessünk”.³⁵ Az az Én, akiről itt szó van, nem az ideálisan szabad Én, hanem az én mint közösségi lény, aki számára identitásmeghatározó jelentőségű az, hogy „önképe” egyaránt megfeleljen saját eszményeinek és „bizonyos társadalmilag létrehozott szabványoknak”.³⁶ Közösségi beágyazottsága abban áll, hogy önértelmezését és a „számára való jó” gondolatát nem magányosan konstituálja, hanem annak a közösségnek a nyelvén, amelybe beleszületett, és abban a nyilvánosságban, ahol a hasonló ének közösségében ő maga is énként van jelen. Taylor szerint ugyanúgy, ahogy „egy nyelv csak egy nyelvközösségben létezik és tartható fenn”, egy személy nem lehet önmaga (Self), csak más személyek között, akik szintén önmaguk (selves). „Az önmagaság (Self), sose írható le mások önmagaságára (más szelfekre) való utalás nélkül, akik őt körülveszik”.³⁷ Noha kézenfekvőnek tűnik, és a tapasztalatunk is alátámasztja, hogy önmagaság csak mások önmagaságával együtt alakulhat ki, ám különösen a heideggeri „együttes jelenvalólét” analízisében leírt tapasztalat nyomán az a változat sem zárható ki, hogy valakinek az önmagasága elvész mások önmagasága mellett, vagy a másokkal való együttlét adott formájában. Taylor identitáskonceptiójának modellje a beszélők egymást váltó helyzete, ahol mindenki azáltal határozza meg magát, hogy megjelöli helyét a családfán, a társadalmi státusok és funkciók geográfiájában, szeretteivel való bensőséges viszonyaiban, morális és szellemi orientációinak terében.³⁸

A közösségközpontú szemlélet egyik legfontosabb hozadéka az, hogy rávilágít a személy identitásának közösségi aspektusaira és az identitáshoz kötődő közösségi kapcsolatok, azaz az identitás-összetevők sokrétűségére. Taylor fel fogásában a személy identitását morális és szellemi attitűdök mellett vallási, politikai, etnikai vagy regionális elkötelezettségei egyaránt meghatározzák: „Valaki identitásának teljes körű meghatározása – írja Taylor – nem csupán morális és szellemi kérdésekkel kapcsolatos álláspontját foglalja magában,

35 Taylor i. m. 68.

36 I. m. 33.

37 I. m. 35.

38 Uo.

hanem egy meghatározó közösségre tett utalást is. Ezt a két dimenziót kiválóan tükrözik azok az esetek, amelyek az emberek azonosulásával kapcsolatosak, mint amikor valaki katolikusként, anarchistaként, örményként vagy Quebec-i-ként azonosítja önmagát. Normális körülmények között..., egyik dimenzió nem zárja ki a másikat. Ennélfogva A önmeghatározása számára lényeges lehet, hogy ő katolikus Quebec-i, B számára, hogy örmény anarchista. (És megtörténhet, hogy ezek a leírások egyikük identitását sem merítik ki).³⁹

Az erkölcsi önazonosság árnyalt szemlélete érdekében fontos figyelembe vennünk, hogy bár kialakulásának keretei az egyén számára rendkívül fontosak, és morális tájékozódásának normatív szempontjait is meghatározzák, semmiképpen nem lenne helyes úgy értelmezni e kereteket, hogy olyannyira merevek lennének, hogy hozzájuk az alany csupán az elfogadás és alkalmazkodás módján viszonyulhat. Ehelyett sokkal inkább úgy tekinthetjük őket, ahogy már utaltunk rá, mint egyfajta „egzisztenciális és szellemi párbeszéd” aktív tényezőit, amelyekhez az alany maga is alakítóan, aktívan viszonyul. Taylor, mint később arra kitérünk, maga is megengedi, hogy idővel képesek vagyunk az így szerzett gondolkodásmódunkat megváltoztatni, azonban, mivel minden előzetes tudásunk a szóban forgó környezetből származik, bármilyen kritikai szembefordulásra csak fokozatosan kerülhet sor, de távlatilag ez nem lehetetlen.

A közösségi létformák szerteágazó személyközi viszonyainak morális jelentőségét rendkívül bonyolulttá teszi az a kezdetben Hegel által szisztematikusan elgondolt, a jelenkori gondolkodók közül pedig leginkább a Frankfurti Iskola képviselői által elemzett társadalomontológiai jelenség, hogy az egyéni cselekvők szabadsága bonyolult módokon összekapcsolódik a közösségi viszonyokkal és cselekvésekkel, végső soron ezektől függ. Ebből a perspektívából, tekintve az egyének egymástól való kölcsönös függése és kooperációjuk lép az egyéni szándékok vagy az individuális szabadság helyébe, amelyek csakis mások hozzájárulásával valósulhatnak meg. A megvalósulás valamennyi formája ennélfogva a társadalmi elismerésen, az elvárások és ezen elvárások teljesítésének egyfajta kölcsönösségen alapuló rendszerén alapszik. Az ilyenfajta rendszerszerű „megerősítésektől” semmiféle társadalmi identitás, erkölcsi követelmény, együttműködés, illetve életforma nem függetlenítheti tartósan magát. Axel Honneth (Avishai Margalit nyomán) egyenesen a társadalmi elismerési formákban (az individuális, az univerzális és a speciális elismerésben) működő „társadalmi szentesítések” moralitást megalapozó szerepéről beszél: „a morál normatív tartalmát a kölcsönös elismerés meghatározott formái alapján lehet megmagyarázni”.⁴⁰ Az elismerés egyenesen a társadalmi együttműködés nondiszkriminatív, „tisztességes” (decent) jellegének is fokmérője, ugyanis Margalit javaslata szerint a „tisztességes társadalom” („decent society”) olyan társadalmat jelöl, mely intézményes gyakorlati eljárásai és intézkedései révén

39 I. m. 36.

40 Axel Honneth: Elismerés és morális kötelesség. In: uő.: *Elismerés és megvetés. Tanulmányok a kritikai társadalomelmélet köréből*. Ford. Weiss János, Pécs, Jelenkor, 1997., 152.

elfogadja az összes érintett szubjektumot, mégpedig abban az értelemben, hogy mindegyikük az emberi társadalom elismert tagjának érezheti magát.⁴¹ Magától értetődő tehát, hogy az ilyenfajta kölcsönösségek ismerete és a bennük való részvétel az erkölcsi szocializáció fontos előzményét képezik, ugyanis a társadalmi együttműködési formákban adott rendszerszerű összefüggések az illető közösségen belüli emberi elvárások előzetességstruktúráit hordozzák.

Ha figyelembe vesszük, hogy a közösségi integráció formái (különösen azok, amelyek intézményesen közvetítettek) szorosan összefonódnak a hatalmi viszonyokkal, akkor a formák elemzésében nemcsak működésük fenomenológiai jellemzőit és ösztársadalmi integrálásuk feltételeit kell megértenünk, hanem különösen szem előtt kell tartanunk azt, hogy mindezek révén milyen hatalmi-alárendelési és ellenőrzési formákat működtetnek. A közösségi együttműködés normatív tereinek különböző aspektusai szerinti elemzése megmutatta, hogy hogyan képződik folyamatosan a közösségi együttműködés feltételrendszerén belül a normativitásra való igény, az általánosan vagy szelektíven elfogadó elismerési viszony és a sokközpontú és valamennyi életfolyamathoz hozzátapadó hatalom. E három normalizáló, „embert-formáló” és „ember-átalakító” tendencia a közösségi együttélésnek olyan erőtereit jelentik, amelyek képesek maguknak alárendelni vagy meghatározott keretek közé kényszeríteni az egyéni törekvéseket, avagy Michel Foucault kifejezésével élve képesek behatárolni az individualizáció formáit.

Mindez arra enged következtetni, hogy az erkölcsi szocializáció lehetséges stratégiáinak a megválasztása szempontjából döntő jelentőségű annak kritikai tudatosítása, hogy a társadalmi szintű közösségek politikai szándékok, együttműködési stratégiák és hatalmi viszonyok szerint megosztottak, különféle érdekek mentén tagoltak. A reális érdektagság tudatosítása átláthatóbbá teheti a társadalmi viszonyokat, racionálisabbá teheti a társadalmi létben való „berendezkedést”, továbbá elejét vehetné erkölcsi alapfogalmak inflálódásának, illetve az erkölcsi mobilizációval való visszaélésnek, az erkölcsi kiábrándultság és a cinizmus terjedésének.

Az individualitás paradoxonai

Az individualitás a kontingens és közösségileg beágyazott személy sajátos minősége, képességei kifejlesztésének és törekvésinek iránya, amit erkölcsi szempontból az öneszmélés és öntökéletesítés folyamatával hozunk kapcsolatba. Az individualitás mindig egy (valóságos vagy többé-kevésbé „képzelt”) közösségre vonatkozóan, annak impulzusaira, mintázataira és megnyilvánulásaira reagálva alakul ki. Enélkül azonban, megfelelő viszonyulás hiányában szinte lehetetlen kialakulnia. A közösséggel aktív viszonyban formálódó individualitás, mint korábban már utaltunk rá, nemcsak abban nyilvánulhat meg,

41 Uo.

hogy valamilyen elvárt szerepnek próbál megfelelni, hanem ő maga is elvárásokat fogalmaz meg saját életével és cselekvéseivel kapcsolatosan, sőt magatartásával befolyásolja a közösség viszonyulását is. Az individualitás mibenlétére irányuló kérdésfelvetés implicit módon magában hordozza az erkölcsi alany alapvető önteremtő irányultságát motiváló kérdésfelvetéseket: Mit tegyek? Hogyan cselekedjek (hogyan éljek)? Kivé válnak? Mi több, az emberi individualitás morálfilozófiai értelme nemcsak az, hogy komolyan vétele nélkül lényegében felvethetetlen a morális hitelességnek az általánosságon és átlagosságon túli értelme, hanem az is, hogy komolyan veszi a személyek egyedi látásmódjából és különleges morális érzékenységből adódó eltéréseket, és azokat a morális teljesítőképesség részévé teszi. Ebből a szempontból egyértelműen elfogadható lehet az a belátás, hogy egyik embernek az általános erkölcsi elvek által vezérelt, de konkrét cselekvési helyzetben a saját lehetőségeihez mért kiválósága nem ugyanazt a cselekedetet valósítja meg, mint amit hasonló feltételek között a másiké⁴², sőt az is, hogy az egyik ugyanabban a helyzetben olyan különleges értéket teremthet embertársai számára, amit egy másik személy ugyanilyen értelmű sikere nem adhat. Mi több, a individualitás szempontja azt az egyáltalán nem elhanyagolható emberbaráti szempontot is magában foglalja, hogy az embereknek, mint erkölcsi cselekvőknek is legyen az erkölcsi kazuisztika előrelátható szempontjain túl is „saját élete”, s az, ahogy Bernard Williams mondja, „ne csak egy hermetikusan elzárt szűk területre korlátozódjék, a semmitmondó magánügyek világára”⁴³.

Az erkölcsi követelmények érvényesülésének itt érintett kikerülhetetlenül individuális formáját többek között Husserl fogalmazta meg egyértelmű világossággal 1920 és 1924 között tartott etikai előadásaiban. Értelmezése szerint az egyén normaakaratának elkerülhetetlen egyedisége, azaz tudásával, múltjával, jövőjével és környezetével való összekapcsoltsága adja az egyetemes etikai követelmények érvényesülésének sajátosságát: „Minden akaratigazság – írja – csak a szóban forgó akarat alanyának egyetemes akarat-összefüggésében igazság, csak a teljes individuális élet vonatkozásában beszélhetünk bármely akarat igazságáról, azaz arról, hogy mi az, amit az alanynak igazából [tennie] kell. Azt, hogy nekem mit kell [tennem], az »Én tudok« határozza meg, és az, hogy mit tudok, különbözik attól, amit másvalaki tud. Az, hogy mit tudok, azonban nem pusztán a pillanatnyi körülményekben rejlik, hanem jelenlegi akaratom egész jövőhorizontomat átfogja, mivel az »Én tudok« belenyúlik annak a jobban vagy kevésbé meghatározott kiterjedésébe. Pontosabban szólva, az én legjobbamat a múltam és jelenem határozza meg, és jövőm nem megelőlegezés nélküli. A döntő megelőlegezést azonban akaratom hajtja

42 Például lehetséges, hogy valaki tűzvész, vagy hajótörés alkalmával bátor és cselekvőkész, embetársaival együtt emberi életet ment, de neki a többiektől eltérően esetleg olyan házikedvenc vagy személyes emléktárgy mentésére is van figyelme és energiája, amelyek nélkül egyik-másik személy alig tudna mit kezdeni megmentett életével.

43 Williams, i. m. 38.

vége. Életem egész kiterjedésében előttem fekszik, és előttem fekszik egész kiterjedésében a rám orientált környezet, mint az én környezetem. Az, hogy mit tudok itt elérni, az én megfontolásomon múlik, és a legjobb, amit egyáltalán el tudok érni ebből most és egész eljövendő életemben, az a számomra – ezen individuum számára – kellő”.⁴⁴

Husserl említett gondolatával és az erkölcsi szocializációról eddigiekben kifejtettek alapján azt gondolom, hogy a jóról és rosszról, illetve az erényről és bűnről való tudás azt jelenti, hogy a személy felismerte a társadalmi elvárásokat, az emberek egymásrautalságát, sőt neki magának is vannak ilyen elvárásai és megfelelési szándékai. E tudás megszerzése a közösségi interakcióban végbemenő erkölcsi tudatosulás hosszú folyamata, amelyben a személy a különböző erkölcsi kihívások során folytonosan rákérdez önnön morális létállapotához fűződő viszonyára. A morális személyiség normaakaratának ez a következetesen individualizált szemlélete Husserl erkölcsi autenticitás-eszményéből származik, amely a személytől minden helyzetben teljes elhatározottságot és „a számára lehetséges legjobb” megvalósítását követeli. A maximális erkölcsi tudatosságnak és elhatározottságnak ez az eszménye nemcsak az 1920 és 1924 közötti etikai előadásokra jellemző, hanem a *Kaizo*-cikkek ugyancsak 1924-ben született etikai fejezetére is. Ez utóbbi tanulmány a személy erkölcsi élete abszolút megalapozásának a kérdését exponálja a szabadság, az ész és racionalizálás perpektívájából, és arra a következtetésre jut, hogy a hiteles erkölcsi (etikai) élet lényege a folyamatos megújulás, az eredeti alapítás szüntelen újraalapítása. „Csupán a maga szabadságából kiindulva képes egy ember eljutni az észhez, és önmagának, akárcsak a maga környező világának racionális alakzatot adni – írja Husserl –; csakis ebben találhatja meg lehető legnagyobb »boldogságát«, az egyetlent, amit racionálisan akarnia kell. Mindenkinek önmagáért és önmagában kell végrehajtani egyszer életében ezt az egyetemes öntudatra ébredést és egész életét meghatározó fogadalmat kell tennie, amely révén etikailag nagykorúvá válik, eredendően megalapozza az életét, mint etikai életet. Ezáltal az eredendő alapítás vagy létrehozás által, amely felszínre hozza önmagának az abszolút etikai eszme irányába való módszeres fejlesztését, az ember új és autentikus emberként határozza meg magát (avagy azzá válik), aki elveti a maga régi emberét és előírja önmaga számára új emberségének alakját. Amennyiben az etikai élet lényege szerint harc a »lefele húzó hajlamainkkal«, akkor úgy is leírható, mint *folyamatos megújulás*.”⁴⁵ A személy egész életét meghatározó etikai döntés és annak állandó megújítása az erkölcsi

44 Edmund Husserl: Kitekintés az akarat által alapított lehető legjobb élet etikájára. In: Varga Péter András és Zuh Deodáth (szerk.): Az új Husserl. Szemelvények az életmű ismeretlen fejezeteiből. L'Harmattan – Magyar Daseinanalitikai Egyesület, Budapest, 2011., 108–109.

45 Edmund Husserl: Le Renouveau comme problème éthique-individuel (A megújulás, mint individuál-etikai probléma) [Eredeti megjelenés japán nyelven: The Kaizo, 1924, Fasc. 2, 2–31. Alapkiadás: Edmund Husserl: Aufsätze und Vorträge (1922–1937), ed. Thomas Nenon and Hans Reiner Sepp, Kluwer Academic Publishers/Springer, The Hague, Netherlands 1989. Husserliana XXVII], In: uő.: *Cinq articles sur le Renouveau*,

meggyőződés és a személyes identitás közötti egyértelmű kapcsolat, Husserl olyan felismerése, amely döntő hatást gyakorolt nemcsak Heidegger autenticitás ideáljára, hanem annak 20. századi recepciójára is.

Ezt a hatást érezhetjük többek között abban is, ahogy az önazonosság morális kereteinek és az énért viselt felelősségnek a kérdéseit Charles Taylor kidolgozta⁴⁶. Eszerint a személy nem csupán *de facto* bizonyos fajtájú létező, bizonyos adott vágyakkal és törekvésekkel, hanem valamiképpen „rajta áll”, hogy milyen létezővé válik. A személy tehát egyszersmind olyan alany, aki felteheti a *de jure* kérdést: valóban az akarok-e lenni, ami most vagyok? Mindez csupán azért lehet értelmes kérdésfelvetés, mert, miként azt Taylor megállapítja: „... az emberi szubjektumok képesek önnön mivoltuk értékelésére, és amilyen mértékben képesek formálni magukat ebben az értékelésben, felelősek önnön mivoltukért...”⁴⁷

Az öntudat ebben az értelemben mindig egyszersmind feltételezi a morális öntudatot, az értékelés (önértékelés), megítélés képességét, mégpedig olyan értékelését, amely nem csupán az egyes vágyak, célkitűzések összeegyeztethetőségére vonatkozik, hanem azokat minőségi és morális értelemben is osztályozza. Ez utóbbi képességet nevezi Taylor „erős értékelésnek”, amely a vágyakat a jó–rossz, érdemes–érdemtelen, erényes–romlott vagy magasabbrendű–alacsonyabbrendű minősítések szerint ítéli meg. Az értékelő szemlélet a tettet egy életmódhoz tartozóként azonosítja, és értékelésében annak előzetes ismeretére is tekintettel van, hogy a személy milyen ember kíván lenni. Az önkép tehát, mint kívánatos jövőkép, meghatározó szerepet játszik a késztetések és alternatívák rangsorolásában, a kompatibilitások és inkompatibilitások megállapításában, amelyek ebből a szempontból sohasem lehetnek esetlegesek. Az értékelő szemléletnek az életmódhoz és a jó élet személyes eszméjéhez fűződő benső kapcsolatát Taylor a következőképpen fogalmazza meg: „Valamely hajlamot vagy kívánságot értékesebbként, nemesebbként vagy integráltabbként stb. jellemezni, mint másokat, annyit tesz, mint az általa kifejezett és igazolt élet milyenségének vagy minőségének terminusaiban beszélni róla”⁴⁸.

Taylort nem csupán az egyes cselekedet értékelése foglalkoztatja, hanem „az énért viselt felelősség” lehetősége is. Ennek a szempontjából veti fel a személy egész morális szemléletmódja szükségszerű újraértékelésének a lehetőségét is. Ellentétben minden olyan felfogással, amely a szabálysértést vagy az elfogadott követelményekkel való szembehelyezkedést egyértelműen bűnnek tekinti, Taylor elfogadja azt a tényt, hogy adott esetben szükség lehet az alapvető értékek radikális újraértékelésére. Az énért viselt felelősség szerinte éppen azt

szerk. Laurent Joumier, Paris, Vrin, 2005., 62.

46 Charles Taylor: Responsibility for self. In: Amelie Oksenberg Rorty (ed.): *The Identities of Persons*. University of California Press. 1976., 281–299.; uő.: *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. Harvard University Press, 1989.

47 Taylor, Charles: Responsibility for self. 282

48 I. m. 288.

jelenti, hogy megértjük azt a heideggeri gondolatot, hogy a *jelenvalólet* léte az, ami kérdéses létében, hogy az általunk megvalósítandó létező az, aki állandóan kérdéses. Ily módon időnként fel kell tenni a kérdést: „Újra kellene-e értékelnem a legalapvetőbb értékeimet? Megértettem-e igazán, mi lényeges az identitásom számára? Meghatároztam-e, hogy mit érzek a legmagasabbrendű életmódnak?”⁴⁹

Az individualitás és az individualizáció, úgy ahogyan azt Husserl és Taylor nyomán igyekeztünk bemutatni, az erkölcsi szocializáció fontos mozzanata. Amennyiben figyelembe vesszük viszont, hogy az individualizáció formái nem absztrakt lehetőségek és nem is pusztán az erkölcsi alany „tiszta konstrukciói”, hanem társadalmilag a hagyomány, nemegyszer pedig éppen az aktuális hatalmi struktúrák által is szisztematikusan megerősített, előtérbe állított formák, akkor „hátra kell lépniük”, hogy rálássunk jelenünkre, és alaposan meg kell vizsgálnunk e formák összhangját az erkölcsi értelemben kívánatosnak tartott céljaink világával.

Gyakorlati bölcsesség és önmagunkká válás

Gondolatmenetünk során különböző szempontokból mindvégig annak a problémának az aspektusait tárgyaltuk, hogy hogyan teszünk szert „morális képességünkre”, és hogyan válunk önmagunkká általa. Az etikának kezdete, azaz Szókratész óta fennálló döntő jelentőségű problémája, amellet, hogy mi is és hogyan valósítható meg a jó gyakorlati életvezetés, éppen ezen gyakorlati életvezetésen belül az a kérdés is, hogy „a jellem állandósága miként lehet konzisztens a körülményekhez való alkalmazkodóképességgel”. Ez a kérdés és a benne való eligazodás nem egyéb, mint a gyakorlati bölcsesség (*phronesis*) problémája. E probléma és a neki megfelelő gondolkodásmód az elméleti és a technikai gondolkodásmóddal szemben egészen újfajta sajátos belátást és gondolkodási képességet feltételez. Olyan ítélőképességről van szó, aminek segítségével a konkrét cselekvési helyzetekben adódó morális kihívással együtt vagyunk képesek megpillantani azt a célt, ami összhangban van a jó élet általunk követett eszméjével. Az ilyen cél új oldaláról mutatja meg a helyzetet és benne saját morális személyiségünket is, és éppen ezáltal válik lehetővé számunkra a sajátosan gyakorlati problémamegoldás. A gyakorlati bölcsesség tehát azzal a problémával találja szüntelenül szemben magát, hogy mi is „az autonómia, az integritás és a jellem jelentése egy olyan képesség keretein belül, melynek elsődleges erőssége a körülményekre való válaszadás”.⁵⁰

Ha világosan áll előttünk morális képességünknek itt bemutatott kialakulása és működése, ha igaz, az, hogy a morális cselekvés minden esetben nemcsak önaffirmáció, hanem önmeghaladás is, akkor az erkölcsi lényé válás

49 Uo.

50 Eugene Garver: Machiavelli és a gyakorlati okosság története. Bevezetés. *Különbség*, XII. évf., 1. szám, 2012. május, 56.

folyamatának központi tartalmát a *megújulás*ban kell látnunk. A morális megújulás viszont nem olyan „életmódváltás”, amelynek során egy „jó ötlet”, jelen vagy jövőbeli lehetőség ellenállhatatlan készítésének hatására elfelejtjenék azt, hogy kik voltunk, és teljesen új, korábbi lényünktől idegen személyként kívánnánk tovább élni, hanem olyan, amely morális lényünknek gyakorlati helyzetekben való állandó részvételéből és az ezzel együtt járó egyre alaposabb és sokoldalúbb önmegismeréséből következik.

Morális lényé válásunk folyamatában való állandó megújulásunknak tehát két feltétele van: 1. a morális öntudatra ébredés és autentikus emberként való önmeghatározás és 2. a gyakorlati helyzetek kihívásainak vállalása és legjobb meggyőződésünk szerinti megoldása. Ezen előzmények ismeretében és ezzel a meggyőződéssel kezdhetünk hozzá egy ilyen változás lehetséges támpontjainak a számbavételéhez, immár nem a tárgy szakirodalmában, hanem ki-kí saját életében. Az egyetlen, amire szükségünk lehet: *a döntő elhatározás*.

Irodalom

- Apel, Karl-Otto: Kontingens identitás és történelmi felelősség. Hauke Brunkhorst és Micha
- Brumlik beszélgetése Karl-Otto Appel-lel [eredeti megjelenés: Micha Brumlik, Hauke
- Brunkhorst: „Kontingente Identität und historische Haftung. Ein Gespräch mit Karl-Otto Apel”, in: *Babylon. Beiträge zur jüdischen Gegenwart*, Heft 7, 1990, S. 26–40.], ford.
- Weiss János, *Beszélő*, 2012. december, 17. évfolyam, 12. szám, <http://beszelo.c3.hu/cikkek/kontingens-identitas-es-torte%C2%ADnel%C2%ADmi-felelosseg>
- Garver, Eugene: Machiavelli és a gyakorlati okosság története. Bevezetés. *Különbség*, XII. évf., 1. szám, 2012. május, 55–78. o.
- Heidegger, Martin: *Lét és idő*. Gondolat, Budapest, 1989.
- Honneth, Axel: Elismerés és morális kötelesség. In: uő.: *Elismerés és megvetés. Tanulmányok a kritikai társadalomelmélet köréből*. Ford. Weiss János, Pécs, Jelenkor, 1997.
- Husserl, Edmund: Kitekintés az akarat által alapított lehető legjobb élet etikájára. In: Varga Péter András, Zuh Deodáth (szerk.): *Az új Husserl. Szemelvények az életmű ismeretlen fejezeteiből*. L'Harmattan – Magyar Daseinanalitikai Egyesület, Budapest, 2011.
- Husserl, Edmund: Le Renouveau comme problème éthique-individuel (A megújulás, mint individuál-etikai probléma) [Eredeti megjelenés japán nyelven: *The Kaizo*, 1924, Fasc. 2, 2–31. Alapkiadás: Edmund Husserl: *Aufsätze und Vorträge (1922–1937)*, ed. Thomas Nenon and Hans Reiner Sepp, Kluwer Academic Publishers/Springer, The Hague, Netherlands 1989. *Husserliana XXVII*], In: uő.: *Cinq articles sur le Renouveau*, szerk. Laurent Joumier, Paris, Vrin, 2005.

- Husserl, Edmund: *Sur L'intersubjectivité (I-II.)*. [Alapkiadás: Edmund Husserl: *Zur Phänomenologie der Intersubjektivität*. Texte aus dem Nachlaß: Erster Teil: «1905–1920»; Zweiter Teil: «1921–1928» ; Dritter Teil: «1929–1935». *Husserliana XIII., XIV., XV. részleges fordítása*], II., ford. Natalie Depraz, Paris, Presses Universitaires de France, 2001.
- Husserl, Edmund: *Karteziánus elmékedések*. Atlantisz, Budapest, 2000.
- Husserl, Edmund: *Az európai tudományok válsága 1*. Atlantisz, Budapest, 1998.
- Marquard, Odo: A véletlen apológiája. Filozófiai tűnődések az emberről. In: uő.: *Az egyetemes történelem és más mesék*. Atlantisz, Budapest, 2001.
- Schürmann, Reiner: *Heidegger on Being and Acting: From Principles to Anarchy*. Indiana University Press, 1987. [magyar ford. Vajda Mihály, kézirat]
- Taylor, Charles: *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. Harvard University Press, 1989.
- Taylor, Charles: Responsibility for self. In: Amelie Oksenberg Rorty (ed.): *The Identities of Persons*. University of California Press. 1976. pp. 281–299.
- Taylor, Charles: Az elismerés politikája. In: Feischmidt Margit (szerk.): *Multikulturalizmus*. Budapest, Osiris – Láthatatlan Kollégium, 1997, 124–142.
- Tengelyi László: Fenomenológia mint első filozófia. *Világosság*, 2008/3–4.
- Williams, Bernard: Moral Luck. In: uő.: *Philosophical Papers 1973–1980*. Cambridge, Cambridge University Press, 1981., 20–39.

MAKAI PÉTER

PROXIMITÍV FELELŐSSÉG ÉS MORÁLPEDAGÓGIAI GYAKORLAT

Az utóbbi években egy perszonalista alapon álló erkölcsfilozófiai koncepción dolgozom, egy olyan felelősségetikai nézőpontot érvényesítő modellen, melynek központi fogalma a második személyre irányuló ún. *proximitív felelősség*. E vállaltan teleologikus/konzekvencialista, ugyanakkor hangsúlyozottan nem utilitárius szemléletmódnak számos olyan implikációja van, amely (α) kételyeket támaszt a kognitivistá morálpeszichológia *erkölcsi fejlődésről* szóló egyoldalúan *kantiánus* leírásaival szemben; (β) előrevetíti az *morálpedagógiai gyakorlat* hangsúlyai áthelyezésének szükségességét; (γ) továbbá segítséget adhat a jelenleg érvényesülő bizonytalan *módszertani pluralizmus* korrektív megalapozásához, minthogy az erkölcpedagógia módszertani háttere annak függvénye, rendelkezünk-e adekvát elképzelésekkel a gyermek (és tegyük hozzá: a felnőtt személy) morális fejlődésének folyamatáról, annak lehetséges útjairól és formagazdagságáról.

I. Felelős közelség mint normatív igény

A felelősség különböző típusainak osztályozása nehéz feladat, az egyes típusok nem határolódnak el oly világosan a gyakorlati élet során, amiként azt a teoretikus láttatni szeretné. Az általában vett felelősség jelensége összetett szerkezettel rendelkező gyakorlati aktussorozat: olyan cselekedetek sora, amelyen keresztül egy személy *valamiért* vagy *valakiért*, továbbá *valamilyen vonatkozásban* és *módon* felelősséget vállal vagy *elhárítja* azt. Ebbe a struktúrába illeszkednek a felelősség jellegét, típusait, módzatait meghatározó összetevők – mint például a felelősség többé vagy kevésbé világos tudata, kiterjedésének köre, a cselekvés számonkérhetőségi vonatkozásai, a motivációs rendszert előzetesen hangoló ismeretek/habitusok, a cselekvési mező tényleges körülményei, a cselekvő által akarva/akaratlanul realizált következmények, az érintett társas környezet felelősséget tulajdonító vagy azt kétségbe vonó reakciói stb., amelyek végső soron azért nem választhatók el élesen egymástól, mivel hozzárendeltek egy konkrét személy tevékenységéhez, továbbá azokhoz a tényezőkhöz, amelyek azt ilyen vagy olyan formában meghatározzák.

A cselekedet szándékolt következményeiért viselt felelősség feltehetően az egyik legparadigmatikusabb morálfilozófiai felelősségtípus – kapcsolódjon a tett következményeinek utólagos felméréséhez (*retrospektív felelősség*) vagy a végrehajtani szándékozott cselekvés előzetes kiértékeléséhez (*prospektív felelősség*). S az sem véletlen, hogy a modern felelősségetika markánsan

következményetikai (konzekvencialista) jelleget ölt – gondolhatunk itt Max Weber (1988 [1919]) híres különbségtételére, ahol a *felelősség* és az *érzület* más-más ideáltipikus logikát követő morális cselekvéshez vezet, vagy Hans Jonas (2003 [1979]) reális jövőorientálódást követelő felelősségetikájára.

Létezik azonban egy olyan felelősségtípus, amely szigorú értelemben nem a tetteink következménye, ennek ellenére terhel vagy kötelez bennünket. Amely hasonlóképp elválaszthatatlan a cselekvéstől és az ember gyakorlati életétől, ám sokkal inkább a *második személy* helyzetének és a hozzá fűződő viszonyunk jellegének a függvénye. E sajátos típust munkáimban *proximitív* (latin *proximitas* [közelség]) vagy *alternális* (latin *alter* [másik, második]) *felelősség*ként, tulajdonképp egyfajta *gyakorlati figyelem*ként írtam le, amelynek alapját a személy *intencionális* – azaz *tudatos valóságirányultsággal* jellemezhető – aktivitása képezi. Olyan aktivitás ez, amely ható és visszaható jellegű (ún. *transzformatív intencionalitás* – szisztematikusan lásd Makai, 2014). Annál is inkább fontos ez, mivel léteznek olyan álláspontok, amelyek szerint az intencionalitás felől a felelősségi viszony nem ragadható meg adekvát módon.

A *proximitív felelősség* olyan, nem reciprocitásalapú, a viszonyosságon túlmutató logikára épülő gyakorlati aktivitás, törődés és figyelem, amely elkötelezett a másik ember irányában, ilyen módon az *első személy*nek a *második személyre* irányuló személyes, helyettesíthetetlen felelőssége. Jellegéből az alábbi alapsajátságok következnek: (α) a létezés *perszonális* kiteljesedésének, a személy feltárulkozásának alapvető feltétele; a másik ember odaadása és felelősségvállalása nélkül e folyamatok leállnak vagy legalábbis elnehezülnek; (β) a felelősségvállalás e személyes jellegű és közvetlen formája feltehetően minden más morális tartalmat hordozó viszonynak is az alapjaként funkcionál; (γ) végül a személyek közötti *közeledési folyamat* egyik legfontosabb katalizátoráról van szó, azaz a második személy adekvát megközelítésére illetve megfelelő tapasztalatba ágyazott megértésére a gyakorlati figyelem e *felelősséggé* transzponált formája révén, az *érte viselt felelősségen* keresztül nyílik lehetőség.¹

Tulajdonképp a második személyre irányuló gyakorlati figyelem alapozza meg és mélyíti el azt a *közeledési folyamatot*, amely a második személyért viselt felelősség észlelhetőségét biztosítani hivatott, illetve oldja fel azt a távolságot, amely az idegen esetében kizárja a hozzá vezető utak kiépülésének a lehetőségét. Ekkor a felek egy *közös intencionális mezőben tartózkodnak*, amelyben részleges-egyirányú vagy kölcsönös-kétirányú *aktivitás* („figyelem”) érintettjei, s ez az alany számára lehetővé teszi (α) az idegen *második személyként* történő felfogását, továbbá (β) e második személyre vonatkozó gyakorlati figyelem *morális nézőponttá* alakulását.

1 Zygmunt Bauman a (poszt)modern társadalmak morális infrastruktúrájának beható elemzése során a következő tézist fogalmazta meg: a második személyre irányuló elemi (preszociális) felelősség észlelhetősége és intenzitása *fordított arányban* áll a személyek közötti társadalmi távolság növekedésével – legyen ez a távolság fizikai, pszichikai vagy épp szimbolikus etc. alapokon álló distancia (Bauman, 2008 [1989]: 169–200; Bauman, 1994: 62–109).

Az adás egyoldalú logikája szülte közvetlen és aszimmetrikus felelősségi viszony, az első személynek a második személyre irányuló személyes, *feltétlen*, de *nem végtelen felelőssége* olyan alapvető jellegű *morális perspektíva*váltás, amely genetikus alap bármifajta erkölcsi vonatkozással rendelkező jelenség, viszony vagy szabályozó számára – legyen az például a *morális tisztelet* általános, tehát az *idegennel* szemben is kötelező elve, vagy olyan igazságossági norma, amely bizonyos módon a társadalom életének szabályozására hivatott. S pontosan amiatt, mivel az elkötelezett perszonális viszonyokra jellemző *közelségi mező* közvetítésével jöhet létre olyan *tapasztalati élményhorizont*, amely az első személy számára megteremtheti a nézőpontváltás vagy a perspektíva-átvétel *reális* feltételeit, s ilyenformán meghatározó eleme az egyedileg strukturalódó felelősségi alakzatoknak. A *felelős közelség* e sokrétű tapasztalata adott esetben *motivációs energiát* biztosít a kötelezően elvárt viselkedés nyilvánosabb formáihoz.

II. Morálfejlődés kérdőjelekkel

A *normatív etikai elméletek* mindig is hatottak a *morálpedagógiai gondolkodásra* – annak ellenére, hogy olykor szigorú, emberi/pszichikai erőforrásokkal szinte teljesíthetetlen követelményeket állítottak a cselekvő elé. Olyannyira, hogy a modern pedagógiai tudományosság kialakulását megelőző morálpedagógiát némi nagyvonalúsággal e normatív etikák *alkalmazott válfajának* is minősíthetnénk. Ugyanakkor a kortárs morálpedagógiai gondolkodásmódra hatást gyakorló kognitív fejlődéslélektani kutatások háttérében, előfeltevéseiben és tulajdonképp eredményeiben is ott találjuk a *kantiánus erkölcsfilozófiát*, azt a kötelességetikai alapokon álló *morális univerzalizmust*, amely egyike, de korántsem kizárólagos paradigmája a morálról és a morális emberről alkotott normatív felfogásoknak. Erősebben fogalmazva: az elméleti háttér előfeltevései, közelebből a normatív deontológiai szemléletmód nyomása torzító árnyékot vet a tapasztalati kutatások eredményeire (Campbell–Christopher, 1996). Különösen feltűnő ez akkor, ha eltérő normatív keretekben gondolkodva túlzó egyoldalúságként tekintünk a *kantianizmus* univerzális, formalista, személytelen és racionalista jellegére. Amennyiben figyelembe vennénk azokat a metaetikai kérdéseket, amelyeket a *kantianizmustól* eltérő, ahhoz kritikusán viszonyuló normatív szemléletmódok vetnek fel, akkor a morálpszichológia kínálta tapasztalati eredményekre olyan új fejlődésképek építhetők, amelyek gyökeresen eltérő módon láttatják a különböző készségek kialakulásának vagy adott esetben integrációjának folyamatát (ez utóbbihoz lásd Blasi, 1995), s könnyen lehet, hogy ennek következményeként felül kell vizsgáljuk a morálpedagógiai gyakorlat jellegére és hangsúlyaira vonatkozó elgondolásainkat is.

A *kognitív hipotézis* szerint a *morális ítélőképesség* és *tudatosság* fejlődése empirikusan is vizsgálható párhuzamosságot mutat az értelmi fejlődéssel. E tétel feltehetően igaz, ám az erre ráépülő fejlődési séma számos kérdőjelet felvet. Piaget

és Kohlberg kutatási eredményeit gyakran – hibásan, de nem minden alap nélkül – az egyén morális fejlődése általános leírásaként olvassák. E kognitív megközelítés kritikus egyoldalúsága azonban abban áll, hogy az ítélőképesség fejlődését viszonylag *független módon*, az affektív és a viselkedéses készségek fejlődésétől elkülönítve kezeli. Se a *személy* morális fejlődéséről, se a *személy morális tudata* fejlődéséről nem alkotható azonban hiteles kép, ha nem számolunk e különböző készségek párhuzamos fejlődésével, adott esetben nem vesszük figyelembe a kölcsönös egymásra hatás és integráció lehetőségeit vagy épp korlátait. A szokásos viszonyítási horizontok alapján a kisgyermek több okból korlátozottan cselekvőképes, ám ez korántsem jelenti azt, hogy híján volna a korának megfelelő, aktív morális készségeknek (lásd ehhez például Dunn, 1987; Damon, 1988: 13–29). Legfeljebb e készségek – a célok felől szemlélve – fejletlen módon hatnak vagy integrálatlanok.

Hasonlóképp túlzó egyoldalúság a gyermeki tudat – még általánosabban: a gyermeki lét – *egocentrikusságának* a feltételezése (először Piaget, 1948 [1932]: 13–19). Már az elnevezés is nehézkes/félreérthető, hiszen a gyermeki nézőpont viszonylagosan elsajátított vagy elhatárolt jellege esetében lenne jogunk *egocentrikusságról* beszélni, amely pedig mégiscsak a decentralizáció felé tett első lépések egyike. A decentralizációs képesség egyértelmű kognitív megjelenése 5 éves kor környékére esik, de könnyen lehet, hogy a referenciaszemélyek szándéka felismerésének és mérlegelésének készsége jóval korábbra datálható, arról nem beszélve, hogy az *empatikus készség* már az első életév után aktiválódik, és a közeli személyek lelkiállapotainak átérzése formájában ott áll a decentralizáció háttérében mint motivációs energiával szolgáló affektív diszpozíció. A 3–4 évesek a szerepjátékok során nemcsak azonosítani képesek eltérő nézőpontokat, de feltehetően tekintetbe is veszik azokat.² Ezért is valószínűtlen Kohlberg állítása, aki a serdülőkor kezdetén érvényesülő 3. fejlődési szakaszhoz („The Stage of Mutual Interpersonal Expectations, Relationships, and Conformity”) köti a fiatal közelében élők szándékainak az észlelését (Kohlberg, 1981: 6–28, 409–412).

Továbbá: lehetséges, hogy a tesztek során magukat jól kifejezni képes 8–10 éves iskolások prekonvencionális gondolkodási sémát hordozó – tehát a büntetés/jutalom cselekvésorientáló szerepét egyoldalúan hangsúlyozó – válasszokkal szolgálnak, ám nagyon úgy tűnik, hogy még a jóval fiatalabbak sem

2 Egy pontosan két és fél éves kislány többször megismételt felszólítását („apa, nézd!”) egy olyan térbeli helyzetben, ahol a két személy elhelyezkedéséből következő perspektivikus különbség a vizuális észleletek, a „látottak” tartalmi különbségét valószínűsíti – s a kislány éppen ezért szeretné felhívni rá a szülő figyelmét hol a látott dolog, hol pedig az apja felé fordulva –, nehéz egyszerűen merő szófordulatként, az efféle helyzetekre tanultan alkalmazott nyelvi megnyilatkozásként interpretálni. Természetesen lehetséges: itt egyszerűen a szülő figyelő tekintete átfókuszálására irányuló felhívásról van szó. Ám a háttérben mindenképp érvényesülnie kell annak a perspektivikus különbségre irányuló és még diszkurzív szintre nem emelt kognitív sejtésnek, miszerint, „ő (onnan) nem látja azt, amit én (innen) látok” illetve „ő most épp nem figyel rám, ezért is hívom fel magamra a figyelmét”.

kizárólag prekonvencionális nézőpontból szemlélik a világot. Tapasztaljuk, hogy a 2–4 éves gyerekek olykor ellenállhatatlanul jelentkező igényeik vagy épp reflektálatlanul jelentkező benső bizonytalanságuk ellenére milyen mereven ragaszkodnak a szabályokhoz és a körülöttük lévő tárgyi és szociális világ állandóságához/szabályszerűségéhez – bizonyos referenciális tárgyak/személyek létéhez és identitásához –, s többnyire még a büntetés terhe mellett is igazat mondanak. Mintha csak a *konvencionális fázis* második szakaszában lennének eltekintve attól, hogy a normák elvont, általános értelmű felfogásával nem rendelkeznek. Amennyiben tehát egy 2 éves gyermek viselkedéses jelei alapján feltételezhető, észleli szűk, szociális környezetének bizonyos normatív jellegű elvárásait, adódik a kérdés, milyen értelemben jogos az első két *kohlbergi* szakasz orientációját „prekonvencionálisként” aposztrofálnunk, illetve megfordítva: van-e értelme később „konvencionális” szintről beszélni, ha a gyerek nem észleli és/vagy nem érti a szabályok konstruktív jellegét. Feltehetően a konstrukció funkciójának és egyben korlátainak a belátása komoly kognitív teljesítmény, melynek keletkezése időben sokkal későbbre datálható.

Piaget megfigyelései szerint a kisgyerekek hajlamosak *következményetikai alapon* ítélni mások tetteiről; szemléletük *heteronóm*, s a külsődleges *szülői tekintély*hez illeszkedik (*Piaget*, 1948: 104–194). A heteronómia egyértelműsége azonban több okból vitatható! Egyrészt a kisgyermekekben erős – hol reflektált, hol egyszerűen csak a szülői közelség érzelmi közegében alapozódó – benső és számos esetben nagyon is *autonóm indíttatás* mutatkozik arra, hogy *büntetésről/jutalomtól függetlenül* igazodjanak a feléjük irányuló személyes elvárásokhoz. A kompetenciahatárok feltérképezésének igénye, a felfedezett kompetenciák élménye és öröme erőteljes *benső ösztönző*. S megjegyzendő: a *dac* jelensége is értelmezhetetlen volna azon *benső drive* nélkül, amely adott pillanatban épphogy ellenállhatatlan és uralhatatlan a gyermek számára.

Hansonlóképp *Piagethoz* köthető a gyermekek *kettős erkölcsének* feltételezése, amely a *felnőtt-gyermek* (egyoldalú alkalmazkodás, merev szabályozók), illetve *gyermek-gyermek* (kölcsönös együttműködés, rugalmas szabályozók) interakciók között észlelt különbségek megfigyelésén alapul (*Piaget*, 1948: 326–414). Nem egészen világos azonban, hogy a kortársakból álló gyerekcsoport pszichoszociális dinamikája, közelebbről a szabályok *alakíthatóságának* élménye miféle fejlődési összefüggést mutat az elvi alapú *morális autonómiával*. A felszabadult tevékenységekben, különösen a szabadjátékok során meg tapasztalható önállóság- és kompetenciaélmény feltehetően az autonómia előszobája. Csakhogy az efféle játékok egy része nem vagy csak részben közösségi jellegű. A gyerekekben erős igény mutatkozik nemcsak a közösen, de az egyedül végezhető tevékenységek iránt is, s ezek olykor a szociális környezet „kizárásával” járó összpontosítást igényelnek. A játékoknak típusuktól függően nélkülözhetetlen szerepük van úgy a tevékenységek kognitív irányításának és összehangolásának habitualizációjában, mint a szociális érzék fejlődésében.

Végeredményben a kettős erkölcs leírása mögött az erkölcs egyoldalúan *sociogenetikus* felfogása valószínűsíthető, miközben korántsem zárható ki, hogy velünk született, *apriori morális diszpozíciók* is szerepet játszanak a fejlődés folyamatában.³

Ami pedig a felnőtt-gyermek kapcsolat „egyenlőtlenségét” és „egyoldalúságát” illeti. Nem szabad megfeledkeznünk a szülői *nevelési stílusok* különbözőségéről, és arról az egyszerű tényről, hogy léteznek együttműködésen alapuló játékformák és -stílusok a szülő és a gyermek között is. A *szülői szerep* tulajdonképp számos külső és benső faktor eredményezte konstrukció, s a felnőtt jó esetben maga is *tanuló* a gyermekkel való kapcsolatában. Igen valószínű, hogy a szülő-gyermek kapcsolat a felnőtt további morális fejlődésének egy lehetséges útját képviseli. Összefoglalóan: az „autonómia–heteronómia” fogalompár tartalmi terheltsége torzítja a fejlődésfolyamat adekvát leírásának lehetőségét. A tekintélyi szerephez pedig nagyon változatos szülői magatartásmódok rendelhetők hozzá.

Súlyos problémák adódnak akkor is, ha a *fejlődési/fejlesztési cél* felől kíséreljük meg leírni e folyamatot. A kognitív séma itt a lelkiismeret autonómiáját és univerzális elvek szerinti orientációját valószínűsíti. Az egyén az azonosulás során mintegy *emancipálja* magát a társadalmi elvárások és megállapodások nyomásától.⁴ Eredeti formájában a *kantianizmus* szigorú morált követel az egyéntől; az áldozathozatalra, a kötelelességteljesítésre és a morális elvekhez igazodó életvitelre épít, s csak áttételesen van tekintettel a cselekvő alany (ön)kiterjesztésére, céltételező és -megvalósító magatartására. Továbbá a helyes/legális cselekvéshez *morális motivációnak* kell társulnia: az alanynak egyedül *azért/azon (és nem egyéb) megfontolás tudatában* kell megtennie, *amit tesz*, mert az *helyes*, azaz konkrét kötelelességként megfelel a kategorikus imperatívusznak mint erkölcsi elvnek.

Ezen a ponton jól tetten érhető a *kantianizmus* gyengesége. Kétséges ugyanis, hogy a morális tudatosság és az erkölcsi törvény iránti tisztelet önmagában elégséges motiváció-e ahhoz, hogy az egyén meg is tegye azt, amiről azt gondolja – adott esetben egyéb indíttatásaival szemben –, hogy helyes. Formális és személytelen elvek ehhez önmagukban nagy valószínűséggel többnyire nem elégségesek.⁵ Lefordítva a fejlődéslélektan nyelvére: a morális ítéletalkotás

3 Nehéz felmérni, miben is áll e *kettős erkölcs* törékeny egyensúlya. A tekintélyelvű nevelés modern bírálatai mellett újabban komoly vészjelzések fogalmazódnak meg a kortárscsoport és a kortársorientáció egyre erősödő, a szülői szerepet mintegy átvevő vagy épp karanténba helyező befolyásával szemben is (Neufeld–Máté, 2013 [2004]).

4 A lelkiismereti döntéshozatal *tévedhetősége/tévedhetetlensége* súlyos morálfilozófiai kérdéseket implicál; háttérben az egyén elvi meggyőződése és a társadalmilag érvényes normák között fennálló korántsem feszültségmentes viszony áll.

5 Proximális mező hiányában a második személy megközelíthetetlen vagy idegen. Ilyen esetekben az első személynek mindössze a *saját nézőpontja* jogosulatlan kiterjesztése vagy egy *hipotetikusán általános nézőpont* felvételére van lehetősége – miként az például Kant kategorikus imperatívusza esetében látható. A kötelezően elvárt, illetve mindenkit megillető morális tisztelet azonban önmagában gyenge, ha nem

képességének fejlettségi szintjéből nem lehet egyértelmű következtetéseket levonni az egyén viselkedésére vonatkozóan, miként a reflektált morális tudatosság vagy az elvi alapokon zajló döntéshozatal sem feltétlen követelménye a morális cselekvésnek, az azt szervező habitusoknak és összetett motivációs struktúráknak. A *morális identitás* nem vagy csak részben annak függvénye, hogy egy serdülő vagy felnőtt milyen meggyőződésbeli *elvekkel* indokolja mások vagy maga előtt a viselkedését, sokkal inkább függ azoktól a *közelségi mezőben* generálódó és bensőleg aktívan feldolgozott tapasztalatoktól, hatásoktól és mintáktól, amelyek egy ilyen esetleges indoklás mögött állnak. Az arisztotelianus hagyományban *phronésis*nek nevezett benső készség kiemelt szerepe itt elvitathatatlan. A normák értelme, az elvek aktualizálása a konkrét cselekvési helyzet tartalmához illeszkedően történik, azaz a morálhoz kötődő készségek és belátások elválaszthatatlanok az alkalmazás praxisától. Hangsúlyoznám azonban a morális elvek *másodlagos, származtatott és instrumentális* jellegét. A morális cselekvés középpontjában a közelségi mező és a második személy áll, s a személy számára nem a normativitás elvi-általános szintjéhez kötve jelennek meg a közvetlen *gyakorlati teendők*. Az általános megkötések legfeljebb behatárolják a lehetséges cselekedetek körét, miközben a morális univerzálék kognitív feldolgozása nem függetleníthető a közelségi tapasztalatok és az efféle közegben indukált hatások jellegétől.

Továbbá: ha a konstruktív tanulás folyamata a személy és környezete között zajló sokoldalú interakció és korreláció függvénye, ahogyan az a *Piaget*-féle szemléletből következik, akkor joggal beszélhetnénk többféle *fejlődési vonal* vagy *selftípus* lehetőségéről, s inkább úgy vetülne fel a kérdés, milyen hatások és benső integrációs folyamatok felelősek a személy morális viselkedésének *koherenciájáért*. Hozzá kell tennem: korántsem biztos a moralitást meghatározó készségek *integrált fejlődése*; különösen a kisgyerekkor vizsgálata során juthatunk arra az elképzelésre, hogy azok *több tengely mentén*, párhuzamosan, de viszonylag *független módon* fejlődnek. Amennyiben ez igaz, a személy morális identitása soha nem lehet egyértelműen koherens; abban az esetben sem, ha önmagát *erkölcsi személyként* kívánja szemlélni. Talán épp belátásaink, indíttatásaink és átérzéseink ilyenén *ellentmondásosságából* és persze a tragikus döntési helyzetek megkerülhetetlenségéből ered bizonyos döntéseink sajátos nehézsége.

állnak mögötte azok a motivációs energiák, amelyek a *felelős közelség* sokrétű tapasztalatában keletkeznek. De igaz ez a morális imperatívuszok iránti tiszteletre is; nem feltétlenül rendelkezik olyan motivációs erővel, amely – egyénileg vagy akár általánosan – elvezethetne a gyakorlati ész morális fordulatához. A morális imperatívuszok („kell”, „legyen”) teljesíthetőségéhez szükséges motivációs bázis a közelségi mezőben keletkező differenciált vonzalmak indikatívuszaiból („van”) következik, s éppen ezért a proximális mezőn túl a normatív szabályozás eltérő, de e közelségi tapasztalattól nem függetleníthető struktúráival és dinamizmusaival kell számolnunk. Minthogy azonban a második személyre irányuló és a gyakorlatban is hatékony motivációt biztosító morális felelősség olykor nehezen kényszeríthető a személyes viszonyok proximális mezőjén túlra, az *elkötelezett viszonyok felelősségalapú etikája* a normativitás szükséges, de feltehetően nem elégséges alapja. Itt azonban tovább kell lépünk az intézmények funkcionálisan differenciált rendje felé.

III. Morálpedagógiai fókusz

Ami a *morálpedagógiai* vonatkozásokat és annak következményeit illeti: az *első három életév* és az óvodai időszak sokkal hangsúlyosabbak a morális fejlődés tekintetében, mint ahogyan az a klasszikus kognitív fejlődési sémákból egyébként következne. Amikor az alapfokú oktatás keretei között elkezdődik az erkölcsstan oktatása – legyen bármennyire változatos az alkalmazott módszertani repertoár –, a gyermek már túl van az életét és morális fejlődését a maga alapjaiban meghatározó egyik legfontosabb időszakán! A morálpedagógiának tehát sokkal tudatosabban és intenzívebben kell jelen lennie a *korai közelségi viszonyok*, az ott érvényesülő hatások és minták kisgyerekkori világában: a szülő-gyermek kapcsolatokban, a családi élet atmoszférájában, az óvodai és a kortársakkal folytatott tevékenységi rendszerekben. S mivel egy emberélet a fogantatással – vagy épp a leendő szülők azt megelőző döntésével – kezdődik, hogy azután tovább folytatódjon a méhen belüli élet és az anya sajátos interakciójával, a terhesgondozói és védőnői rendszert is szükséges bevonni a szülői szerepekre és a gyermekekkel való bánásmódra felkészítés eszközeinek a sorába.

A *morál* („helyes”) nem egy esetben tényleges áldozathozatalt követel a személytől; a *közelség* („jó”) viszont a cselekedetekhez motivációs háttérrel biztosító erő- és örömforrás. Ezért is állítható: a *proximitív viszony* a morális készségek fejlődésének elsőrendű bázisa, amelynek mind pszichológiai, mind pedagógiai tekintetben igen jelentős következményei vannak.

Irodalom

- Bauman, Zygmunt (2008 [1989]): *Modernity and the Holocaust*. Polity, Cambridge.
- Bauman, Zygmunt (1994): *Postmodern Ethics*. Blackwell, Oxford–Cambridge (Massachusetts).
- Blasi, Augusto (1995): Moral Understanding and the Moral Personality: The Process of Moral Integration. In Kurtines, William M.–Gewirtz, Jacob L.: *Moral Development. An Introduction*. Allyn and Bacon, Boston. 229–253.
- Damon, William (1988): *The Moral Child*. The Free Press, New York.
- Damon, William (1999): The Moral Development of Children. In *Scientific American*. 1999/8. 72–78.
- Campbell, Robert L.–Christopher, John Chambers: Moral Development Theory. A Critique of its Kantian Presuppositions. In *Developmental Review*. 1996/3. 1–47.
- Dunn, Judy (1987): The Beginnings of Moral Understanding: Development in the Second Year. In Kagan, Jerome–Lamb, Sharon (ed.): *The Emergence of Morality in Young Children*. The University of Chicago Press, Chicago–London. 91–112.
- Jonas, Hans (2003 [1979]): *Das Prinzip Verantwortung*. Suhrkamp, Frankfurt am Main.

- Kohlberg, Lawrence (1981): *The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice*. Harper & Row, San Francisco. (Essays on Moral Development, Volume 1)
- Makai, Péter (2014): *Transzformatív intencionalitás és perszonalista éthosz. Felelősségetikai alapvetés*. Doktori értekezés. Filozófia Doktori Iskola (PTE), Pécs.
- Neufeld, Gordon–Máté, Gábor (2013 [2004]): *A család ereje*. Ford. Leyrer, Ginda. Libri, Budapest.
- Piaget, Jean (1948 [1932]): *The Moral Judgment of the Child*. Transl. Gabain, Marjorie. The Free Press, Glencoe.
- Weber, Max (1988 [1919]): Politik als Beruf. In *Gesammelte politische Schriften*. Hrsg. Winckelmann, Johannes. J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), Tübingen. 505–560.

SOMOS RÓBERT

HOGYAN TANÍTSUK BERNARD WILLIAMS ETIKÁJÁT?

Tanulmányom címéül szándékosan választottam olyan kérdőmondatot, amely a hályogkovács biztonságával jelöli meg témáját, mert inkább orientálni kívántam, semmint pontosan fogalmazni, ami hosszadalmas lett volna. Természetesen nem gondolom azt, hogy a filozófia és az etika diszciplínáiban egy-egy gondolkodó elképzeléseinek értelmezése és megértetése „tanítás” lenne. Nem gondolom azt sem, hogy normál értelemben – azaz mint filozófiai elméletről – beszélhetünk Sir Bernard Williams „etikájáról”, mert szerzőnk az etika elméletjellegét határozottan tagadja. Ráadásul az angol filozófus nem mindig nyilatkozott élete során ugyanúgy a morálfilozófia lehetőségeiről, így a „hogyan tanítsuk Bernard Williams etikáit” – többes számban – címmegjelölés sem lenne rosszabb, mint a „hogyan tanítsuk Bernard Williams etikáját” megfogalmazás. Végül, természetesen arról sincs szó, hogy megmondanám, hogyan kell vagy érdemes szólni Bernard Williamsról. Inkább csak egy szerény javaslatot terjesztek elő. Témám tehát Bernard Williams morálfilozófiai elgondolásainak olyan értelmezési kísérlete, amely számot vet az oktatás, mégpedig a filozófia- és etikatanárok egyetemi képzése kapcsán fölmerülő korlátozott lehetőségekkel.

Az első lényeges kérdés, amire választ kell adnunk, vajon az etikatanár-képzés során szükséges-e egyáltalán Bernard Williams munkásságával foglalkozni. Erre a válaszom határozott „igen”, mivel az 1929 és 2003 között élt filozófus kortárs viszonylatban a leghíresebb és legnagyobb hatású etikai gondolkodó volt. Ráadásul munkásságának megismerése egyfajta kulcsot ad a kortárs morálfilozófiai diszkussziók megértéséhez, ami azt jelenti, hogy az etikatörténeti kurzusokat akár az ő munkáinak a vizsgálatával lehet befejezni, és ezek tanulságait az általános etika tárgyalása során is bőven lehet alkalmazni. Nem gondolom azt, hogy ezekbe az ismerettartalmakba azért szükséges bevezetést nyerni, mintha az alsóbb szintű etikaoktatásban közvetlenül hasznosítani lehetne őket. Egyszerűen az etikatanár-képzettséghez hozzátartozó dolognak tekintem a morálfilozófia időben hozzánk legközelebb eső klasszikusának valamilyen fokú ismeretét.

Mi is ez az életmű, milyen szöveges darabjai vannak, mik ezeknek az írásoknak a fő jellegzetességei, mi Williams fő mondanivalója? A kérdésre adott válasz egyben az első és legkézenfekvőbb módja annak, miképpen mutassuk be Williams etikáját az etika szakos hallgatók számára. A filozófus életének, munkásságának általános jellemzése,¹ majd három művének vizsgálata – a következő

1 Ehhez nagyon jó kiindulópont Martha Nussbaum nekrológja: „Tragédia és igazságosság. Bernard Williams emlékére” Fordította Erdélyi Ágnes, *BUKSZ* 2004/1, 79–87.

sorrendben: *Truth and Truthfulness*, *Ethics and the Limits of Philosophy* és *Shame and Necessity* – képezheti az anyagot, amelynek elemei előadásban hangozhatnak el, vagy pedig előkészítő szöveggént kaphatják meg a hallgatók. A mondanó vázlata a következő lehet:

Williams filozófiai pályája a lehető legszorosabban kapcsolódik a brit elit egyetemi képzéséhez és működéséhez. Oxfordban tanult, majd Londonban, Cambridge-ben, Oxfordban és a kaliforniai Berkeley egyetemén volt professzor. Hallgatóként az egyik legarisztokratikusabb oxfordi BA képzésben vett részt, a Greats Degree formában, ami a görög-latin klasszikus tanulmányok és a filozófia párosítását jelentő, tutorizáláson alapuló négyéves tanulmányi rend. Számos jelentős brit analitikus filozófus került ki ebből az iskolából, akikről ezt – későbbi munkásságuk alapján – nem is gondolnánk: Isaiah Berlin, Alfred Ayer, Peter Geach, Elisabeth Anscombe, John Austin, Richard Hare. Williams abban tér el tőlük, hogy a filozófiatörténet, ezen belül Descartes és a görög filozófiatörténet, főleg Platón és Arisztotelész számos tanulmányának volt tárgya, sőt, Homérosz, a görög tragédiák vagy Thuküdidész is lényeges inspirációt jelentettek számára. Ettől függetlenül Williams fő munkái nem elsősorban történeti jellegűek, hanem a modern filozófia aktuális kérdései képezik a fő tematikát, és ezek tárgyalása során ő is az analitikus filozófia megközelítésével és eszköztárával él, értve ezen a problémák lehető legalaposabb felbontását részkérdésekre, és ezek minél pontosabb és világosabb formában történő megválaszolását. Ez azt is jelenti, hogy munkásságának legnagyobb hányadát a rövid, tömör tanulmányok képezik,² és könyvei vagy tanulmánygyűjtemények,³ vagy pedig olyan organikusan szervezett tanulmányfüzetek, amelyek rövidebb-hosszabb terjedelmű monografikus feldolgozás keretébe illeszkednek, mint a klasszikus etikai munkája, a rövid *Etika és a filozófia határai*⁴, utolsó, terjedelmesebb műve, az *Igazság és megbízhatóság*.⁵ A harmadik híres munkája a *Shame and Necessity* a Berkeley egyetemen tartott Sather Lectures anyagát tartalmazza. Az életműből nem hiányoznak

2 Egyetlen klasszikus értelemben vett monográfiája a sok éven át csiszolt Descartes-könyv (*Descartes: The Project of Pure Enquiry*. Harmondsworth, Pelikan 1978), amelyet pályája korai szakaszában írt.

3 *Problems of the Self. Philosophical Papers 1956–1972*. Cambridge University Press 1973, *Moral Luck. Philosophical Papers 1973–1980*. Cambridge University Press 1981, *Making Sense of Humanity and other Philosophical Papers 1982–1993*. Cambridge University Press 1995. Posztumusz tanulmánykötet: *In the Beginning Was the Deed. Realism and Moralism in Political Argument*. Ed. by G. Hawthorn, Princeton, NY, Princeton University Press 2005, *Philosophy as a Humanistic Discipline*. Ed. by A.W. Moore, Princeton, NY, Princeton University Press 2006, *The Sense of the Past: Essays in the History of Philosophy*. Ed. by M. Burnyeat, Princeton, NY, Princeton University Press 2006.

4 *Ethics and the Limits of Philosophy*. Első kiadása 1985. Általam idézett kiadás: Routledge Classics, London and New York 2011.

5 *Truth and Truthfulness*. Első kiadása 2002. Általam idézett kiadás: Princeton University Press, Princeton 2004.

a bevezető jellegű áttekintések,⁶ a vitairatok⁷ és a zenei tárgyú dolgozatok és kritikák⁸ sem.

Tematikailag tág horizontú – a hagyományos filozófiai diszciplínák majdnem mindegyikét felölelő – életműről van szó, amelynek írói regiszterei is összhangban vannak a tartalommal és a publikációs céllal is. Ezért egy-egy munkán belül is különböző absztrakciós szinten mozog Williams – gazdag szempontrendszerrel dolgozik ugyanis – ráadásul igen tömör stílusban, és ez világos fogalmazása ellenére nehéz feladat elé állítja olvasóját. Írásainak fő jellegzetessége a komplexitás, amely tekintettel van mind az egyes jelenségekre, mind az átfogó egész szempontjára. A teoretikus munkák mellett Williams jelentős társadalmi kötelezettségeknek tett eleget tanácsadóként, különböző királyi-kormányzati grémiumok tagja volt, mint amilyen a közoktatási bizottság, drogvisszaélés-bizottság, filmes pornográfia cenzúrabizottság, a szerencsejáték-bizottság. 1999-ben lovaggá ütötték.

Ha az életműben centrális pozíciót elfoglaló etikai témájú szövegek helyét vesszük tekintetbe a filozófia egészének vonatkozásában, érdemes a *Truth and Truthfulness* vizsgálatával kezdenünk.

Bevezetőjében Williams egy kettős korjelenségre hívja fel a figyelmet. Az egyik a szavahihetőség iránti erős elkötelezettség, ami állandó gyanakvást is jelent, felfokozott igényt a látszat mögé hatolásra és a félrevezetés elkerülésére a mindennapi életben, a politikában és a tudományok terén. A másik, magával az igazsággal kapcsolatos attitűd épp ellenkező tendenciát mutat. Azt kérdezi, hogy egyáltalán van-e olyasmi, mint az igazság, ha van, lehet-e több mint relatív, szubjektív, egyáltalán, lehet-e vele bármit is kezdeni. A szavahihetőség iránti felfokozott vágy egyben a kritikai szellem hajtóereje, amely gyöngíti azt a bizonyosságot, hogy létezik valamiféle bizonyos és szilárd igazság, és ez a szkepszis különösen érvényes a történelmi tények és összefüggések kapcsán.

Williams könyvének célja az igazság és szavahihetőség viszonylatában az összhang megtalálása, voltaképpen az igazságfogalom rehabilitálása és annak bemutatása, hogy a szavahihetőségnek egyfajta alapját képezi az igazság. Azokat, akik szerint az igazságfogalom ma már nem játszhat érdemi szerepet életünkben, „tagadóknak” nevezi – ezek a pragmatisták és a posztmodern képviselői, név szerint itt csak Richard Rortyt említi – míg azokat, akik szerint az igazságfogalom olyannyira alapvető, hogy nem is érdemes a szkeptikusokkal és tagadókkal vitázni, hiszen bármit mondanak, önellentmondásba bonyolódhatnak már azzal, hogy jelentést tulajdonítanak a nyelv szavainak, a *common sense* pártjának nevezi. A két csoport filozófiai stílusának eltérése és ellentétes nézetük az igazsággal kapcsolatban azt eredményezi, hogy figyelmen kívül

6 *Morality: An Introduction to Ethics*, New York, Harper & Row 1972.

7 B. Williams – J. J. C. Smart: *Utilitarianism: For and Against*. Cambridge, Cambridge University Press 1973.

8 B. Williams: *On Opera*. New Haven and London, Yale University Press 2006. A kötetet Williams tervezte, ám 2003-as halála nem tette lehetővé kiadását. A szöveget felesége, Patricia Williams rendezte sajtó alá.

hagyják egymást vagy legfeljebb elnagyolt érveket hangoztatnak egymás ellen. Williams célja annak megmutatása, hogy az „igazság” fogalma alapvető szerepet játszik a nyelv és egymás megértése, személyes önmegértésünk és a társadalmi önmegértés szempontjából, és szorosan összefonódik a szavahihetőséggel. Mint mondja: „A szavahihetőség az igazság elismerését implikálja”.⁹ Egy sajátos értelemben „érték” az igazság, mégpedig abban az értelemben, hogy számos tevékenységünkben, az igazság keresésében, megtalálásában és közlésében értéknek tartjuk. Bár Williams az igazság fogalmát társadalmi és történeti kontextusba helyezi, ez nem jelenti azt, mintha önmagában tekintve az igazságot ne vizsgálná meg. A negyedik fejezetben hangsúlyozza, ellen kell állni annak a készletnek, hogy definiálni próbáljuk az „igazság” fogalmát. Jellemzésére a „jelentés”, „referencia”, „hit” és hasonló keretfogalmak összefüggésében kerülhet sor, de Williams óvatosan megjegyzi a következőt: „Az is igaz, hogy ha ezek közül a fogalmak közül van olyan, amely azzal az igénnyel lép fel, miszerint alapvetőbb és átlátszóbb a többinél, akkor valószínűleg az igazság maga lesz az”.¹⁰ Williams számára a korrespondenciaelmélet semmitmondó, mert a diszjunktív kijelentések nem határoznak meg egyértelmű tényeket, míg az igazságot elimináló igazságelméleti felfogás hamis, mert vannak olyan kijelentéseink, amelyekben lényegi szerepe van az „igazság” terminusnak.

A *Truth and Truthfulness* magyarázati módját Williams „genealógiának” nevezi, és ekként határozza meg: „A genealógia olyan narratíva, amely egy kulturális jelenséget annak leírásával magyarázza, hogy miképpen jött létre, vagy jöhetett volna létre, vagy amilyennek elképzelhetjük létrejövését”.¹¹ A Nietzschénél, Foucault-nál, de a szerződéselméleti társadalomfilozófiákban is felbukkanó módszer egy fiktív őszállapotból indul ki, Williams esetében a „*State of Nature*”, egy kicsiny, azonos nyelvet beszélő, komolyabb technológiával nem rendelkező, írásbeliség nélküli primitív emberi közösség fikciójából. Egy elképzelt történet persze önmagában nem nyújt magyarázatot, ám ha egyéb elemzésekkel kapcsolódik össze – ezek jobbra a negyedik fejezetnek az igazságra, állításra, hitre, tudásra, ezek egymás közötti kapcsolataira vonatkozó analízisei – úgy a magyarázó értéke jelentősen megnő.

A természetes állapotban az emberek egymáshoz képest tisztán pozicionális előnyben vagy hátrányban vannak az információkat illetően. A megfigyelés és kommunikáció során erényként jelenik meg az igazmondás, és a bizalom biztosítja a közösség koherenciáját. Williams két mozzanatot emel ki és elemzi azokat részletesen az igazságfogalom vonatkozásában, ez az őszinteség (*Sincerity*) és a pontosság (*Accuracy*). Jelenlétük a természetes állapotban, az, ahogyan előfeltételezik az igazság mindig azonos, és nem történetileg változó fogalmát, egyre

9 *Truth and Truthfulness* 11.

10 *Truth and Truthfulness* 63. Ebben a felfogásában Williams hivatkozott formában követi Donald Davidson, G. E. Moore, Bertrand Russell, Gottlob Frege és Alfred Tarsky álláspontját. Tegyük hozzá, a magyar Pauler Ákos egész filozófiájának hasonló a kiindulópontja.

11 *Truth and Truthfulness* 20.

komplexebbé váló kapcsolatuk a múlttal és jövővel, beilleszkedésük a reális történetiség folyamába, részletes vizsgálat tárgya a könyvben, amely összességében is csattanós válasz arra a gyakran hangoztatott kifogásra Williams filozófiájával kapcsolatban, hogy az inkább kritikus, romboló, szkeptikus, semmint konstruktív.

A *Truth and Truthfulness* Williams általános filozófiai elgondolásairól szól – ne nevezzük ezt metafizikának – mégpedig pozitív kicsengésben: van igazság, lehet róla beszélni, a társadalmi gyakorlat igazolja értékes voltát és megragadható a belső kapcsolat a szavahihetőség és igazság között. Ez a vízió, amelyben nyilvánvalóan hordoznak etikai jelleget az őszinteség és pontosság diszpozíciói, megvilágító erejű magára a williamsi etikára nézve is, amelynek legrendszere-sebb kifejtése az *Etika és a filozófia határai* című munkában történik, amelyet szokás Williams legjelentősebb munkájának tartani.

Ennek a könyvnek a kompozíciója feszesebb, mint a *Truth and Truthfulness*é, amelyet időnként váratlan, olykor talányos, ám gyakran megvilágító erejű kitérők és asszociációk szakítanak meg. Az *Etika és a filozófia határai* a morálfilozófia helyzetéről szól, arról, ahogyan a dolgok állnak a morálfilozófiában, és nem arról, hogyan is állhatnának. Mindenesetre, Williams szerint nem úgy állnak a dolgok a morálfilozófiában, ahogy annak lennie kellene, és ez indokolja a kritika szükségességét. Alapvető kérdés az, miképpen segíthet a filozófia etikai életünk újrateremtésében, és Williams előzetese válasza erre a kérdésre az, hogy segíthet, amennyiben megismerjük azt.

Az átfogó téma kiinduló kérdését Szókratész teszi fel az Államban: „hogyan kell élni?”¹² Williams úgy gondolja, ennek a kérdésnek minimális etikai jellegű előfeltevése van, mert esetleg az amorális ember is felteheti. Platón szerint meg tudjuk válaszolni a kérdést, ez a válasz pedig általános, absztrakt, racionalista és reflektív. Ugyanakkor Williams szerint az olvasó csak csodálkozik, hogy ezt a valamit, amit ősidőktől fogva tanulmányoznak az egyetemeken és óriási szakirodalma van, az élet alapkérdésére adott válaszként kezeljük. Szókratész kérdésének megvan az az előnye – szemben olyan kérdésekkel, mint hogy „mik a kötelességeink?”, „hogyan lehetünk jók?”, „hogyan lehetünk boldogok?” – hogy kevés előfeltevése van. Legfeljebb annyi, hogy valami általánosat lehet mondani a tárgyról. A jó életet (*eudaimonia*) célozza meg a válasz a kérdésre, amellyel kapcsolatban egyesek felvetik, hogy túl homályos, de valójában nem az, még akkor sem, ha a „jó” felbontható morális és nem morális jelentésre. Williams kiemeli, hogy Szókratész és Platón intellektualizmusa, amely szerint az erény voltaképpen a helyes ítélet, nincs összhangban a tényekkel. Láthatóan az arisztotelészi, az etikai intellektualizmust bíráló elgondolás áll közelebb hozzá, amennyiben inkább a szokás és gyakorlás segítségével formálódunk, alakítjuk ki lelki diszpozícióinkat. Egész etikai munkásságának az a gondolat ad értelmet, hogy etikai természetű önformálást kell végeznünk életünk során, és hogy ennek megfelelően az etika szigorúan egyes szám első személyű vállalkozás.

12 *Ethics and the Limits of Philosophy* 1., Állam 352D.

Véleménye szerint, összességében a szókratészi kérdésre, „hogyan kell élni?“, a filozófiától nem várhatunk választ. Elméleti értelemben semmiképpen. Hiszen mi is az, hogy „etikai elmélet”? Definíciót az ötödik fejezetben nyújt, ami így szól: „Egy etikai elmélet teoretikus számvetés arról, mi az etikai gondolkodás és gyakorlat, és ez a számvetés vagy azt vonja maga után, hogy létezik általános igazolás az alapvető etikai hitek és elvek helyességére vonatkozóan, vagy pedig azt, hogy nem létezhet ilyen igazolás”.¹³ A meghatározás kiemelt szerepet szán a bizonyításra, és ez ad kulcsot a második fejezet kérdéseire is, nevezetesen, hogy az etikai igazolás kinek szól, honnan szól, és ki ellen szól. Az igazolás eme kérdéseinek megválaszolásához értelmezni kell az etikai szkepticizmus fogalmát. Williams ezen a ponton is figyelemre méltó megkülönböztetést tesz, amikor felhívja a figyelmet arra, hogy a szkeptikus attitűd nem ugyanaz pl. a külvilág realitását illető szkepticizmus és az etikai szkepticizmus vonatkozásában. Ami az előbbit illeti, George Edward Moore híres „kezek”-bizonyítása – fölmutatja hallgatóságának egyik kezét mint első premisszát, majd másik kezét mint második premisszát, levonva a konklúziót, miszerint „léteznek kezek”, tehát külvilág is – a szkeptikussal szemben azt a gyümölcsöző stratégiát választja, hogy komolyan veszi a szkeptikust, és ad egy hatást kiváltó választ. Williams szerint ilyenről nincs szó az etikában, mert az etikai példa csak annak számára létezik, aki elismeri magát az etikait, és ez megfontolások egész hálózatát jelenti, amelyet a szkeptikus vagy az amorális egyszerűen figyelmen kívül hagyhat. Így az etikai igazolást nem címezzük az amorális számára, legfeljebb ellene. Williams szerint tévedés azt gondolni, hogy van valamiféle objektív hajlam a nem-etikus élet irányában, és hogy az etikai szkepticizmus olyan természetes állapot, amely csak igazolás esetén lép ki ebből az elképzelt pozícióból. Úgy gondolja, hogy a morálfilozófia általában túlértékeli az igazolás szükségességét és hatásosságát. Az etikai diskurzusban ahhoz szólnunk, akinek már megvan a diszpozíciója az etika vonatkozásában, ami nem azt jelenti, hogy azonos módon értjük az etikait. Mindenesetre egy általános szinten a szókratészi kérdésre, „hogyan kell élni?” lehet olyan – etikailag még nem elkötelezett – választ adni, aminek központi eleme az értelmes cselekvés, s ami akár archimédeszi kiindulópontul is szolgálhat. Ez a racionális cselekvésemélet történetileg két fő típust mutat, egy absztrakt, minimális fogalomtárral dolgozó verziót, a kantit és a gazdagabb arisztotelészt, és ezekben közös az, hogy újradefiniálják az archimédeszi pontot Szókratészhez képest és egyben – különböző mértékben, de – absztraktabbak is annál. Közös vonásuk a gyakorlati ész koncepciójának kidolgozása.

Az alapozás tekintetében ez a két fő projekt a tárgya a könyv harmadik és negyedik fejezetének. A platóni és arisztotelészi etika – és általában véve a görög etika – a jól létezésre (*eudaimonia*) alapoz, ezt tekinti végcélnek, így gyakran fölmerül ellenük az egoizmus és a morális tudatosság hiányának kritikája. Ezt a kritikát Williams nem osztja, szerinte semmi baj sincs az egoisztikus vonásokkal, ha a valóságos emberről beszélünk, ráadásul a görög egoizmus

13 *Ethics and the Limits of Philosophy* 80.

gyakran csak formális, és nagy előnye a görög etikának az etikai valóság gazdagsága, az etikai diszpozíciók formálásának természetes magyarázata, a belső nézőpont nagyfokú érvényesítése. A jól létezésre alapított projekt azonban összességében mégsem sikeres, mert lényeges kifogások merülnek fel vele szemben: 1. A test-lélek dualizmus olyan híres, ám elfogadhatatlan állításokhoz vezet, mint hogy „a jó embernek semmi sem árthat”. Ám ha az érdeket ilyen spirituális módon fogjuk fel, miért várjuk el az erénytől, hogy írja elő mások teste megsértésének tilalmát? 2. A reális és félreismerett érdek problémájára nem ad megfelelő választ. 3. A rabszolgaság apológiája elfogadhatatlan. 4. Az arisztotelészi magyarázat a potencialitás-aktualitás fogalmi distinkcióval az erkölcsi habitus kiformalódását az emberi természet, sőt, a természet általános kifejlődési modelljébe csatornázza, így a szükségesnél elvontabban kezeli, az etikai, kulturális és politikai élet a Sztagirita szerint harmonikusan illeszkedik egymáshoz, és az erények is együtt járnak, egymás létét feltételezik. E harmonikus természetmagyarázattal szemben azonban joggal merülnek fel a modern kétségek. Az erények nem járnak együtt, jogos igényeink ellentmondhatnak egymásnak, a társadalmon belül a különböző cselekvések konfliktusban állhatnak egymással. 5. A görög felfogás nem számol eléggé a morális szerencse létezésével, nevezetesen azzal, hogy véletlenszerű, és az egyéni nem múltó esemény az, hogy miképpen is kerül kapcsolatba az etikaival. A görög filozófiában az iskolához való tartozás ténye eltakarja a morális szerencse jelentőségének felismerése elől az utat.

Williams szerint a másik, a gyakorlati észre alapozó projektje az erkölcsfilozófiának hasonlóképpen tarthatatlan, sőt, talán még inkább tarthatatlan, mint a görög. Azzal, hogy Kant az etikai fogalmakat a racionális áttekinthetőség érdekében redukálja, voltaképpen kiüresíti az etikait. Kant kevesebbet akar annál, hogy beszámoljon a teljesen kifejlett életről, és az etikai relációknak bizonyos strukturális és formális jegyeit vizsgálja. Williams igen erősen kritizálja Kantot, és e kritika alapgondolata az, hogy Kant a reális személy helyébe egy olyan morális ágenst állít, ami semmi más, mint kizárólag racionális ágens, aki a noumenális világ polgára. Ez a redukció a szabadság, a cselekvés, az akarat, az érdek fogalmát végeredményben meghamisítja. A kanti etika centrumában a kötelesség áll, és a német filozófus nem érzékeli sem azt, hogy valós kötelességeink keresztezhetik egymást, sem azt, hogy a nagyobb formátumú erkölcsi cselekedetek nem sorolhatók be a kötelesség fogalma alá. A kanti egyedüli erkölcsi jó, a jóakarat, azon túl, hogy igenis tragikus konfliktusba kerülhet, eltorlaszolja az utat annak belátásától, hogy több érték is létezik.

Miután kiderült, a jól létre és a gyakorlati észre mint fundamentumra épülő hagyományos elgondolások nem tarthatók, az „etikai elmélet” fogalmának az igazolás kapcsán történő élesítésével Williams a modern teóriákhoz lép. Már ezen a ponton jelzi saját álláspontját. Az elmélettel szemben fölvethető és elvárható igazolási igény teljesíthetőségének kérdését nyitva hagyhatjuk. Elfogadhatjuk tehát, hogy van olyan, hogy etikai, adhatunk beszámolókat is az etikai kapcsán, de szkeptikusak lehetünk abban a tekintetben, hogy

igazolhatók-e ezek a beszámolók, illetve gondolhatjuk azt is, hogy lehetnek igazolások bizonyos kulturális körülmények között, míg mások között nem.

Az etikai elmélet főntebb idézett definíciójából adódik, hogy Williams szubsztantív etikai meggondolásokkal foglalkozik. Stílusa ugyan alapvetően analitikus, de úgy gondolja, az a tény, hogy az analitikus filozófiában pár évtizeddel ezelőtt a metaetika és etika megkülönböztetésével és az előbbi előnyben részesítésével gyakorlatilag kizárták a szubsztantív etikát mint jogosult filozófiai témát, rossz fényt vet magára az analitikus filozófiára, amely az etikai elméletek fogalmainak pusztá analízisét végezve érdektelen, unalmas és terméketlen. A metaetikát és szubsztantív etikát szembeállító analitikus filozófia, és különösen Moore, mereven állítja szembe az értékelő és tényeket leíró fogalmakat. Az értékelő fogalmak ilyenek, mint „jó”, „értékes”, kíváncs”, „gyűlöletes” stb., míg az utóbbiak: „négyzetletű”, „barna”, „kénese” vagy „vízhatlan.” Bár egyértelmű, hogy a nyelvünk szavai között létezik ilyen különbség, az etikai életben, a jellemzésekben és megfontolásokban ezek sokkal kisebb szerepet játszanak, mint az úgynevezett „tömény” (*thick*) szavak, amelyekben az értékelő és tényleíró aspektus szétválaszthatatlanul összefonódik: „hűtlen”, „brutális”, „büszke” és hasonló. Ennek megfelelően a nyelvi analízisnek az etika területén behatárolt a heurisztikus értéke, jöllehet az a kevés sem megvetendő.

Az igazolás kérdését előtérbe állító modern etikai elméletekként Williams a szerződéselméleteket és az utilitarizmust veti elemzés alá.¹⁴ Az előbbi klaszikus és leginkább kidolgozott megfogalmazását John Rawls igazságosság-konceptiójában látja, az utóbbiét Richard Mervyn Hare *Moral Thinking* című művében. A szerződéselmélet bírálatát a *Theory and Prejudice* című hatodik fejezetben nyújtja, amelynek kiindulópontja az etikai intuíció fogalmának vizsgálata és az etikai intuíció működése szerepének föltérképezése az elméletképzés szempontjából. Williams szerint jó kezdőpont az etikai tapasztalat, olyasmi, hogy mit hiszünk, érzünk, tartunk biztosnak, hogyan szembesülünk a kötelességekkel, a felelősséggel, mi az, hogy szégyelljük magunkat. Az etikai élet ilyesfajta fenomenológiája¹⁵ jó filozófia lehet, ám nem elmélet. Az etikai hiteket gyakran „intuíciónak” hívják. Filozófusunk szerint a szó nem túl szerencsés, mert hagyományosan az absztrakt igazságok közvetlen megragadását jelenti, az etikában ez valamiféle apriori ismeret. A fő kifogás ezzel a hagyományos etikai intuicionizmussal az, hogy semmilyen módon nem képes megmagyarázni azt, hogy egy örök igazság hogyan kínál gyakorlati belátást. Tehát tévedés az etikai igazságot szükségszerűnek tartani. Williams szerint az intuíció mint speciális képesség nem létezik az etikában. Intuíciónk, azaz hiteink vannak, ezek hasonlóan működnek a nyelvi intuíciónkhoz, de azért ez

14 Egyfelől a szerződéselméletek és Kant között, másfelől az arisztotelészi és utilitarista etika között lát szerkezeti hasonlóságot.

15 Williams itt (*Ethics and the Limits of Philosophy* 103.), de másutt is használja a „fenomenológia” kifejezést, de annak technikai nüanszai nem foglalkoztatják, és nem hivatkozik Husserlre.

a hasonlóság is korlátozott.¹⁶ Az elméletalkotás az etika területén az etikai intuíciónak, azaz hitek és hajlamok, valamint az absztrakt elvek összhangjának megteremtését jelentik. Ez lényegében a szerződéselmélet, kiváltképpen a Rawls-féle „reflexív egyensúly” modellje: emberek két csoportja él azonos társadalomban, különböző erkölcsi elvekkel és intuíciókkal. Nem kielégítő számukra, hogy saját etikai elveik uralkodjanak a másik csoport eltérő elvein, így megjelenik az igény a nyilvánosan kijelenthető elvek irányában, ami vitát generál, a vitát az elvek szintjén egyetértés követi, és olyan módszert alkalmaznak, amelyek saját intuícióik maximumát érvényesítik egy racionális struktúrában. E folyamat során kiderül, mely intuíciókat kell módosítani vagy elvetni, és a végeredmény egy viszonylagos egyetértés az intuíciók terén.

Williams szerint ezzel az – elsősorban politikafilozófiai célra készült – elmélettel a fő gond az, hogy túlságosan sok szigorú megkötése, előfeltevése van: a lehetséges működést mutatja be a tényleges helyett, így az ideális és a valós között elmosódik a határ. Feltételezi a konszenzusereső vitát, ami nem társadalmi szükségszerűség, előfeltételezi a konszenzusereső vita racionalisztikus típusát és a konfliktusok kezelési stratégiájának azonosságát, valamint a racionális döntéshozatali eljárást és a transzparenciát.

Az utilitarizmus – amelynek pozitívuma az, hogy realizisztikus – nem vesződik az intuíciókkal, jóformán egyet tart meg közülük, nevezetesen azt, hogy egyetlen egyén java sem fontosabb, mint bárki másé.¹⁷ Williams szerint ezt kiegészíti egy másik alapmeggyőződés, jelesül az, hogy azon túl, miszerint egyetlen egyén java sem fontosabb, mint bárki másé, nincs másik alapelv. A szempontok minimális számra történő redukálását az etika terén ugyanakkor Williams nem tartja megfelelőnek.

Az utilitarizmus elleni fő kifogása annak ama felfogása ellen irányul, ami az etikai diszpozícióknak eszközjellegű értéket tulajdonít. Olyan eszközök lesznek így diszpozícióink, amelyek cselekvéseket generálnak, és ezek a cselekvések olyan állapotokat idéznek elő, ahol a legnagyobb jólét bekövetkezik. Ez teljességgel külső és nem belső szempont. A külső és belső szempont ilyen elkülönülése paternalizmusra, kormányzói utilitarizmusra (*Government House utilitarianism*) vezet, az egyénen belül pedig az elméleti és gyakorlati szempont illuzórikus szétválasztásához. A reflektív cselekvő mint elméleti ember mintha csak függetlenné kívánná magát tenni a vizsgált élettől és karaktertől.

Ha mármost a legbefolyásosabb etikai elméletek, a szerződéselmélet és az utilitarizmus nem kielégítőek, újra meg kell vizsgálni, egyáltalán milyen

16 Alapvető különbségek a nyelvi és etikai intuíció között, hogy (1) az etikában a szubsztantív fogalmak köre változó a különböző kultúrákban, (2) az etikai intuitív képesség mögött nem látszik diszkurzív szabály, amely segítségével új esetekben ítéletet hozunk, (3) a konfliktusok kezelése és megoldása egészen másképpen történik a nyelv és az etika területén.

17 Ez Henry Sidgwick *The Methods of Ethics* című művében a gyakorlati racionalitás elve. Williams: *Ethics and the Limits of Philosophy* 116–117. Sidgwick törekvése arra irányult, hogy a common sense moralitást tudományos formában mutassa be.

szinten beszélhetünk objektivitásról az etika kapcsán. Williams szerint az objektivitással kapcsolatos viták a nézetkülönbséggel kapcsolatos megfontolásokból indulnak ki. Ez olyan, mintha a nézetkülönbség meglepő lenne. Valójában sem az egyetértés, sem a nézetkülönbség nem univerzális. Nem arról szó, hogy a nézetkülönbség magyarázatot igényel, az egyetértés pedig nem, hanem arról, hogy bizonyos körülmények között a nézetkülönbség ténye igényel magyarázatot, az egyetértése pedig nem, máskor pedig a nézetkülönbség és az egyetértés egymástól elérő magyarázatokat igényel.

Ennek a megközelítésnek komoly következményei vannak a gyakorlati élet vonatkozásában, mert módosítja attitűdünket mások irányában és saját nézőpontunk megértésében. A nézetkülönbség nem feltétlenül megszüntetendő, még akkor sem, ha feszültségeket okoz. Sokféle formája van a gyakorlatias konfliktustól kezdve – két hőszer akarja ugyanazt a rabszolganőt – az elméleti vitáig bezárólag. Williams szerint az egyet nem értés kapcsán az „etikai” és a „tudományos” között alapvető a különbség. „A tudományos vizsgálat során ideálisan léteznie kell egy meghatározott válasz irányába mutató konvergenciának, ahol a konvergencia legjobb magyarázata azt az elképzelést jelenti, miszerint a válasz azt mondja meg, hogyan vannak a dolgok. Az etika esetében azonban, legalábbis az elmélet általános szintjén, nincs ilyen koherens remény.”¹⁸ A dolog azon fordul meg, hogy szemben a tudománnyal, az etikai esetében még a nézőpontok konvergálása esetén sem helyes úgy vélekedni, hogy ez azért történik, mert a dolgok éppen így állnak.

A szélsőséges álláspontok ellenében a tudomány területén elérhető a világ objektivista „abszolút koncepciója”. Williams szerint erre úgy tehetünk szert, hogy elgondoljuk, a világ mintegy egyébként ott van, miközben néhány, ám nem az összes hitünk és elméletünk terminusaival szólunk róla. Reflektálva a világra, ami egyébként van, mégpedig tapasztalatunktól függetlenül, először is nem arra kell koncentrálnunk, mik is a hiteink róla, hanem arra, miképpen is reprezentálják e hitek azt, amiről szólnak. A hitek és világképeink jellegzetességei közül kiválaszthatjuk azokat, amelyek joggal vindikálhatják maguknak a perspektívánktól való maximális függetlenség státuszát. Az eredményül kapott eme képe a dolgoknak nevezhető a világ „abszolút koncepciójának”, ami értelmessé teszi a megkülönböztetést e kettő között: egyfelől a világ, mint tapasztalatunktól független, másfelől a világ, ahogyan nekünk látszik. Ezt a reflektív eljárást az „én” és a „mi” esetében is elvégezhetjük, így képünk lesz a az egyéni világértelmezésről is. Williams azt hangsúlyozza, hogy az abszolút koncepció a tudomány területén működőképes, az etikában azonban nem.

Egy elképzelt hipertradicionális közösség tagjainak lehetnek „tömény” etikai szavai és etikai ismereteik, amikor ítéleteket fogalmaznak meg eme „tömény” etikai fogalmakkal, és gondosan és megfelelő kritériumokat érvényesítve alkalmazzák őket. Ez a nem-objektivista etikai tudás azonban különbözik a reflektív, objektivista nézőponttól, amelyből tekintve a hipertradicionális közösség nem

18 *Ethics and the Limits of Philosophy* 150.

rendelkezik etikai tudással. Az etikának azonban nincs elmélete, így az objektivista nézőpont ezen a téren félrevisz. Williams egy fölöttébb paradox eredményre jut:

„Ha elfogadjuk azt, hogy lehetséges tudás hipertradicionális vagy reflektálatlan szinten; ha elfogadjuk azt a nyilvánvaló igazságot, hogy a reflexió jellemzően fölforgatja, kizárja vagy kicseréli ezeket a tradicionális felfogásokat; ha egyetértünk abban, hogy – legalábbis a dolgok jelenlegi állása szerint – a reflektív szint nincs abban a helyzetben, hogy olyan tudást nyújtson nekünk, amivel korábban nem rendelkezünk, akkor ahhoz a figyelemre méltó nem-szókratikus konklúzióhoz jutunk, hogy az etikában *a reflexió lerombolja a tudást*”.¹⁹

További következtetés, hogy a tudás az etikában nem összeadható, azaz az ismeretdarabok nem kombinálhatók a tudásnak egy nagyobb testébe, valamint az, hogy az etikában olyan perspektivikus nézőponttal kell beérnünk, amely különbözik egyéb perspektivikus nézőpontoktól, valamint az ideális nem-perspektivikus nézőponttól. Mindez nem jelenti azt, hogy az objektivizmus semmilyen formája sem létezik az etikában. Egy relativizált értelemben létezik. A relativizmus kérdését is eredeti módon kezeli Williams.

Ha bizonyos fajta egyet nem értéseket veszünk szemügyre, és arra jutunk, hogy ezek nem dönthetők el, akkor tehetjük azt is, hogy a relativizmus valamely formáját alkalmazzuk. Általános értelemben a látszólag konfliktusban álló nézetek, szándékok és hitek olyan kezeléséről van szó a relativizmus esetében, amely kiküszöböli a konfliktust azzal, hogy mindegyik felfogás elfogadható a maga helyén. Ezt úgy teszi, hogy megmondja, miért is nincs konfliktus, és azt is, miért tűnik úgy, mintha lenne. A tudományok területén a rivális elméletek inkommenzurábilis voltának elmélete – azaz fogalmi szerkezetük alapvető eltéréséből fakadó összemérhetetlenségük – mutat egy tágabb összefüggést a relativizmus kapcsán, amely elméletet egyébként Williams nem tekinti elfogadott teóriának.

A konfliktus az etika területén némileg másképpen néz ki. Két egymást kizáró kultúra, nézőpont vagy életforma egyikének képviselője elutasíthatja a másikat anélkül, hogy átgondolt vizsgálatnak vetné alá nézetét. Ráadásul a valóságban a kultúrák között általában létezik átjárás. A kultúrák találkozásakor az emberek saját fogalmaikat használják, azaz etikai gondolataik túllépnek az adott kultúra határain. Minden etikai nézőpont a világ egészére vonatkozik, és nem korlátozódik a saját világra. Fölmerül a kérdés, vajon annak tudatosítása, hogy a nézőpontunk nem-objektív, módosíthatja-e saját etikai nézőpontunkat. Egyesek szerint igen. Úgy vélik, egy igazán relativisztikus nézőpontnak egyforma pozitív diszpozícióval kell viseltetnie bárki etikai hiteivel szemben. Williams szerint ez konfúz álláspont, mert relativizmust visz be az univerzális tolerancia nem-relativisztikus moralitásába. Viszont a konfúz reakció is reakció valamire. Maga annak a ténynek

19 *Ethics and the Limits of Philosophy* 164.

a tudatosítása, hogy nézőpontunk korlátozott, még akkor is befolyással van viselkedésünkre, ha saját nézőpontunkat érvényesítjük.

A relativizmus kapcsán felvetődő kérdések egy alapvető megkülönböztetésen nyugszanak. Ez az egyik csoport nézőpontja és a másik csoport nézőpontja közötti különbség. A relativista azt gondolja, mindkét csoport ítélete a saját csoportra alkalmazható, a másik párt pedig azt, hogy bármely csoport ítélete mindenre alkalmazható. Williams szerint mindkét felfogás téves, mert nem lehet egyszerűen határvonalat húzni köztünk és mások között. Föl kell ismernünk, hogy mások különböző távolságra állnak tőlünk, és velük szembeni viselkedésünket saját etikai életünk részeként tekinteni. Ez a „távolság relativizmusa” vagy „*distancia relativizmusa*” (*relativism of distance*), ami nem csak térbeli, hanem időbeli is, és ekként az etikai tapasztalás körében a történetiség jogosultságát is hangsúlyozza a brit filozófus. Ilyen értelemben például relativisztikus értelemben beszélhetünk az igazságosságról. Nyilván nem ugyanazt jelenti az igazságosság koncepciója a jogegyenlőségen alapuló modern társadalomban, mint egy hierarchikusan szervezett társadalomban. Ennek ellenére nem gondoljuk azt, hogy abban a régmúlt világban helytelenül használták az „igazságos” szót.

Reflexiókban gazdag elgondolás Williamsé, ami – paradox módon – azt is vallja, hogy korunkban a reflektáltság sohasem látott mértékben kiterjedt, ugyanakkor személy szerint a reflexiót jobbra károsnak tekinti az etikai élet szempontjából. A történelemben nincs visszaút, a reflektáltsággal együtt kell élni, és lehetőleg nem az elvont elméleti gondolkodás irányában kell mozgósítani. Az etikai meggyőződés alapját nem a tudásban vagy a bizonyosságban kell keresni. Ez az alap nem lehet a döntés sem. A bizalom (*confidence*) lehet ilyen alap, és ebben pillanthatjuk meg az összekötő kapcsot a *Truth and Truthfulness*, és az *Ethics and the Limits of Philosophy* felfogása között. „Tömény” fogalom, egyszerre egyéni és társadalmi kontextusa van, attitűdként sokszínű és nyitott, nem filozófiai eredetű terminus, mégis van racionális aspektusa.

Az *Ethics and the Limits of Philosophy* utószava kapcsolatot teremt Bernard Williams harmadik leghíresebb munkája, a *Shame and Necessity* irányában, amennyiben levonja azt a következtetést, hogy a modern etikai elméletek nem jobbak bizonyos régieknél, mert az absztrakt teória iránti illuzórikus elfogultság ára a „tömény” fogalmak és életközeli megközelítések elhanyagolása lett. A *Shame and Necessity* még egy lépést tesz ebben az irányban, és azt mutatja be, hogy már az antik etikai tudományosság is erőszakot tesz az etikai élet közvetlenségén, így a tényleges etikai élet szempontjából Homérosz, a görög tragédiáírók vagy Thuküdidész akár gyümölcsözőbbek is lehetnek, mint Plátón vagy Arisztotelész szövegei.

Homérosszal kapcsolatban a bevett felfogás az, hogy nincs meg nála az akarat, a döntés, a személy (*Self*) és egyéniség. Homérosz a „szégyen” (*shame*) kultúráját képviseli – amennyiben a helytelen cselekedet miatti bánkódás oka az, hogy mások megvetnek minket – míg modern világunk autonóm, morális felelősséggel bíró embere eljut a bűnösségérzésig (*guilt*). Ennek a megközelítésnek Williams szerint az alapja az, hogy a modern tudományos szakirodalom etikai

fogalmi keretben tárgyalja a cselekvéseméletet, és egy olyan fejlődési sorban helyezi el Homéroszt, amelyben már Plátón elméleti és spirituális lélekfelfogása egy fejlettebb szintet képvisel, a későbbi fejlemények pedig az erkölcsi szempontok további differenciálódását jelentik. Valójában azonban bár nincs meg az „akarat” – Williams szemében egyébként is gyanús – fogalma a korai görögöknél, a felelősség elemei, az okozás, állapot, válasz mozzanatai igenis megvannak Homérosznál. Az akaratlagos cselekvés koncepcióját homályos módon, de a görögök is birtokolták. Beszélhetünk fejlődésről bizonyos fogalmak finomodása tekintetében, ilyen pl. az *areté*, ám összességében Homérosz és a görög tragédiaírók etikai fogalmai realisztikusabbak a filozófiai elmélet absztrakt terminusainál. Megjegyzendő ugyanakkor, hogy Williamsnél nincs szó semmiféle olyan neoklasszicizmusról, mintha vissza kellene térnünk a görögökhöz, hiszen ez szerinte képtelenség.

Az előadás két központi fogalma közül a „szégyen” egyfelől tényleg jelenti a mások előtti megszégyenülés miatt érzett aggodalmat, ugyanakkor igenis a homéroszi szövegek és a tragédiák alapján kimutatható egy sokkal mélyebb rétege, a saját értékrend megsértése miatt érzett bánkódás, és az elkerülhetetlen, két rossz közül történő választást lehetővé tevő konfliktusok következményei miatti szégyen. A „szükségyszerűség” semmiképpen nem egy kanti értelemben vett kategorikus vagy hipotetikus imperatívusz, hanem 1) a gyakorlati konklúzió értelmében vett szükségesség – „ezt meg kell tennem”, 2) bizonyos hatalomgyakorlás emberek fölött a társadalmi rend konvenciói szerint – rab-szolgaság, 3) isteni vagy természetfölötti szükségyszerűség.

A könyv számos, etikai szempontból „tömény” fogalmak vizsgálata során, illetve etikai tartalmat kifejező terjedelmesebb formulák felmutatása révén mutatja be filológiai jellegű munkával, hogy álláspontja tényeken alapul.

Bernard Williams filozófiájának bemutatása néhány lényeges kérdés megtárgyalásával zárulhat, amelyek kritikai mozzanatokat is felvillanthatnak. Ilyenek lehetnek például a következők:

1. A „reflexió”, vagy „reflexivitás” fogalom vajon nem túlságosan homályos?
2. Williams filozófiája vajon nem önmegsemmisítő jellegű-e?
3. Nem tűnik-e túlságosan szigorúnak Williams Kanttal szemben, különös tekintettel a kategorikus imperatívuszra?
4. Vajon tudjuk-e értelmesen kezelni a „tömény” fogalmakat a vitáink során?
5. Nem lő-e túl a célon a *Shame and Necessity*, amikor Homérosznak és a tragédiaíróknak tulajdonítja az autentikus etikai felfogást, szemben a későbbi filozófiai fejleményekkel?

II.

Bernard Williams etikájának bemutatása eredményesebb lehet akkor, ha a brit filozófus szövegeit is olvassák az etika szakos hallgatók. A fentebb tárgyalt

három könyv csak angolul olvasható, de egyébként is túlságosan terjedelmes és tömény ahhoz, hogy elvárható legyen elolvasásuk. Ugyanakkor három könyvrészletként létezik Williams magyarul is, mégpedig igazán színvonalas fordításban. Az egyik az A. C. Grayling szerkesztette *Filozófiai kalauz*,²⁰ amelyben Williams írta az etikáról szóló részt (a fordító Tóth Lajos), a második a *Shame and Necessity* negyedik fejezete, amelynek fordítója Szabó Beáta,²¹ a harmadik a „Morális szerencse”.²² Ezek közül az első kettő tűnik olyannak, amelynek segítségével Williams etikája tágabb perspektívában tárgyalható.

A Grayling-féle kötet a Londoni Egyetem filozófia szakos hallgatói számára készült kötet, tehát a magyar egyetemisták is jól használhatják. Az etikáról szóló rész jellegzetessége, hogy Williams alkalmazkodik a kézikönyv elvárásaihoz,²³ ezért nagyon tömören és lényegretörően tárgyalja a kortárs etika problémáit: az etika és metaetika viszonyát, ide kapcsolódóan az igazság és objektivitás, a realizmus, a kognitivizmus és a relativizmus problémáját, azután az etikai elméletek módszertanát, a következményelvű, a jogi kiindulópontú, a szerződéselvű etikákat, az utolsó fejezetben pedig olyan erkölcspszichológiai kérdéseket, mint a belső és külső okok, az erények és a szabad akarat problémája. Az erre a szövegre fókuszáló megközelítés előnye az lehet, hogy Williams a meghatározó kortárs, illetve múltbeli, ám ma is aktuális etikai álláspontokat kiegyensúlyozott módon tárgyalja, mégpedig a filozófia egyéb ágait is figyelembe véve, ugyanakkor saját viszonyulásának is hangot ad a különböző irányokkal kapcsolatban. A tankönyv jellegéből adódóan természetesen az egyéni felfogását nem helyezi előtérbe és nem részletezi. Ez a tény azt a következményt is maga után vonja, hogy Williams etikai meggyőződése nem domborodik ki plasztikusan. Egy másik nehézség a végletesen tömör megfogalmazás kényszeréből adódik. Vannak nagyon nehezen befogadható részek ebben a 33 oldalas szövegben, például a relativizmusról vagy a szabad akaratról szóló alfejezet.

A *Shame and Necessity* negyedik, „Szégyen és autonómia” című szövege meggyerősebb, befogadhatóbb az olvasó számára, ráadásul Williams egyik fő meglátását tartalmazza. Ugyanakkor pont az az igen lényeges mozzanat hiányzik belőle, hogy Williamsnél egy meglehetősen cizellált gondolatmenet keretében kerül sor az etikai elméletek pozitív eredményekhez vezető kritikájára,

20 A magyar kötetet szerkesztette és a fordításokat ellenőrizte Forrai Gábor, Budapest, Akadémiai Kiadó 1997.

21 In *Az árnyék helye: Tanulmányok a hatalom, a morál és az erőszak kérdéseiről*. Szerk: Gulyás Gábor – Széplaky Gerda, Pozsony, Kalligram 2011, 19–54.

22 *A Moral Luck. Philosophical Papers 1973–1980*. című kötetben szereplő (20–40.) tanulmány magyar fordítása a *Vétek és választások: A felelősség elméletei* című kötetben található (szerk.: Réz Anna, Budapest, Gondolat, 2013., 335–357. Lautner Péter fordítását átdolgozta Réz Anna).

23 Tanulságos a következő megjegyzése: „A jelen tanulmány, céljából következően, a témát makacsul elméleti formában fogja kifejteni, olvasni azonban azzal a háttér tudással kell, hogy jelentőségét az erkölcsfilozófia a tényleges tapasztalatokhoz fűződő viszonyából meríti, melyek nem mindegyike filozófiai vagy erkölcsi jellegű.” *Filozófiai kalauz*, szerk.: A. C. Grayling, 588.

ami az etikaoktatásban fontos szerepet játszik. Az etika és tudomány viszonya sem kerül tárgyalásra ebben a történeti jellegű munkában. Mindenesetre a Homérosz- és tragédiaelemzésekől mintegy visszafelé megtéve az utat az etikai elméletekig, ennek a szövegnek az elemzésével is elvégezhető Williams felfogásának rekonstrukciója.

III.

Egy harmadik, gyakorlatiasabb mód is létezik Bernard Williams etikai álláspontjának bemutatására, és ez a gondolat kísérletek témájához kapcsolható. Williams szívesen alkalmaz gondolat kísérleteket, mert úgy gondolja, ezek kiötlése és minden oldalról történő vizsgálata is az etikai tapasztalás körébe tartoznak. Ugyanígy előszeretettel él irodalmi és történeti jellegű példákkal. A gondolat kísérletekkel kapcsolatos pozitív értékelése némileg ellentmondani látszik annak a nála szintén nagy jelentőséggel bíró meggyőződésnek, hogy a fő feladat a morális érzületünkön való munkálkodás, hiszen ez az utóbbi orientáció inkább az adotthoz ragaszkodik, azt tanulmányozza, semmint hogy fikciókból merítene tanulságot.

Mindenesetre a Williams-óra alkalmával érdemes megbeszélni azt a kérdést, mi lehet a státusza a gondolat kísérletnek a filozófiában és az etikában, továbbá gyakorlatias módon tárgyalni lehet olyan fiktív szituációkkal, amelyekkel kapcsolatban Williams így vagy úgy nyilatkozik műveiben. Ilyenek lehetnek a következők:

Mi lehet az „igazságos” státusza egy hipertradicionális társadalomban?

Hogyan kezelhetjük Williamsnek a „Morális szerencse” című tanulmányában szereplő szituációt: az eltökélt művész – egy nem történeti értelemben vett – Gauguin, aki számon tartja ugyan a vele szemben támasztott elvárásokat, de semmibe veszi ezeket, elhagyja családját és elutazik, hogy művészetét, amelynek irányát nem látja túl határozottan, kibontakoztathassa. Vajon a siker igazolja-e a választását?

Mit tehetünk a sebesen haladó, ám másik vágányra irányítható villamos kormányával, ha az egyik vágányon három idős embert, a másikon egy gyereket és egy tehetséges hegedűművészt ütnénk el?

A Makropulosz-eset. A Karel Čapek-novellában – valamint Janacek operájában – felbukkanó halhatatlan szereplő kapcsán Williams azt állítja, az emberi halhatatlanság egyáltalán nem kívánatos, továbbá eleve értelmetlenség, sőt, a halál adja meg az élet értelmét.²⁴ Hogyan lehet érvelni pro és kontra?

24 "The Macropulos case: Reflection on the tedium of immortality." In *Problems of the Self*. 82–100.

LOBOCZKY JÁNOS

A MŰVÉSZETEK ÉS AZ ERKÖLCSI NEVELÉS¹

Tisztában vagyok vele, hogy előadásom címe közhelyszerűen hangzik. Szinte olyan, mint valamiféle KKK vagy NAT fejezetcíme. Ugyanakkor az etika oktatásával bármilyen szinten is foglalkozó tanár, oktató tudja, hogy a művészeteknek, még ha nem is direkt módon, de köze van az ún. erkölcsi neveléshez.

Persze először illik tisztázni, mit is értek erkölcsi nevelés alatt. A didaktikai könyvekbe illő nevelés (lásd a hagyományos óravázlatok „nevelési cél” rovatát!) kifejezés helyett szívesebben használok a *Bildung* (képzés) fogalmát, amely kapcsán Gadamer azt hangsúlyozza, hogy itt nem valamiféle szakterületre való „kiképzésről” van szó, hanem a felvilágosodás korából Herder meghatározását tekinti kiindulópontnak, amelynek lényege, hogy az ember a képzés révén felemelkedhet a humanitásig, amely egyszerre jelent széles körű ismeretekkel való rendelkezést, valamint erkölcsiséget is. Érezhetően a kultúra fogalmával kerül szoros kapcsolatba a szó. *Kant* a cselekvő szubjektum szabadságának aktusaként beszél a képesség „kultúrájáról”, ezen kívül arról is szól, hogy önmagunk iránti kötelességünk a tehetségünk kiművelése. *Humboldt* meghatározását azután azért idézi, mert pontosan megfogalmazza a *Bildung* tágasabb jelentéskörét: „...de amikor mi a mi nyelvünkön képzést mondunk, akkor valami magasabbra és ugyanakkor belsőre gondolunk, tudniillik arra az érzékre, mely a teljes szellemi és erkölcsi törekvés ismeretéből és érzéséből árad ki harmonikusan az érzésmódra és a jellemre”.²

Gadamer arra is utal, hogy a képzés szóban a kép is benne rejlik, a kép pedig „titokzatos kétoldalúsággal”, egyszerre jelent képmást és mintaképet (*Nachbild*, *Vorbild*). A képzés ugyanakkor nem egy előre pontosan megformázott minta követését jelenti, hanem egy állandó folyamatról van szó: „a képzés eredményét nem a technikai célkitűzés módjára állítjuk elő, hanem a formálás és a képzés belső folyamatából ered, s ezért állandó továbbképzés marad”.³ A görög *phüszisz*, természet szóhoz is azért hasonlítja a képzést, mert egyik sem ismer önmagán kívüli célokat. Gadamer meglehetősen iróniával utal a folyton „képzési célokat” kitűző, egyoldalúan prakticista oktatási gyakorlatra: „A képzés voltaképpen nem lehet cél, mint olyat nem lehet akarni, legfeljebb a nevelő reflektált tematikájában”.⁴ A képzés végső soron olyan folyamat, amelynek során a megszerzett műveltségben „semmi sem tűnik el, hanem minden megőrződik”. A megőrződés

1 A kutatást az EFOP-3.6.1-16-2016-00001. „Kutatási kapacitások és szolgáltatások komplex fejlesztése az Eszterházy Károly Egyetemen” című projekt támogatta.

2 Hans-Georg Gadamer: *Igazság és módszer*. Ford. Bonyhai Gábor. Gondolat, Budapest, 1984. 31.

3 I. m. 32.

4 Uo.

ugyanakkor nem egyszerűen lexikális ismeretek elraktározását jelenti, sokkal inkább azt, amit Fehér M. István hermeneutika, humanizmus és Bildung közös értelmeként így fogalmazott meg: „Közösségileg és közösségben viselkedni, élni cselekedni, röviden: valamilyen módon *lenni*, nem pedig csupán *tudni*, azaz bizonyos számú ismerettel, alkalmasint tekintélyes nagyságú ismeretanyaggal rendelkezni”.⁵ Vagy ahogyan egy német szerző frappánsan írta: „A Bildung az, ami megmarad azután, hogy az ember minden tanult dolgot elfelejtett”.⁶

Az antik görög filozófiában közismert, hogy a szép és a jó (kalokagathia) mennyire összetartozó fogalmak voltak Püthagorász „lélektisztító” hatású zeneterápiájától kezdve Platón államáig. Platónnál ugyanakkor – mai perspektívából nézve – rendkívül egyoldalú, rigorózus, a művészetek sokrétű hatását negatívan értékelő, mondhatni merev állami nevelési ideológiának alárendelt művészet-, illetve költészetfelfogással találkozhatunk, amely a művészeteknek az érzelmekre, szenvedélyekre való hatását radikálisan ki akarja iktatni, mivel az ezt képviselő műfajok, pl. a tragédiaköltészet szerinte nem az értékesebbnek tekintett értelmi lélekrésszel „társalog”, hanem az alacsonyabb rendűnek tartott lélekrészeket szólítja meg. A XX. században pl. Danto nem alaptalanul tekint Platónra úgy, hogy nála a politika „kisemmizte” a művészetet.⁷

A felvilágosodás korában, az optimista felvilágosító-nevelő attitűdből következően is, érthetően újból felerősödik a művészetek közvetlen erkölcsi hatását képviselő hang, Diderot pl. *A drámai költészetről* írott értekezésében egyenesen így fogalmaz: „Ó, mennyi jó származnék abból az emberiségre, ha a művészetek összefognának, hogy a törvénnyel versengve az erény szeretetére s a bűn gyűlöletére neveljenek! A filozófus kötelessége erre buzdítani, kötelessége a költőt, a festőt, a muzsikust fennszóval inteni: »Lángelme, el ne herdáld égadta tehetségedet!« S ha szava meghallgatásra talál, hamarosan eltűnnek majd a palotáink falát elborító buja képek, s megszűnünk szószólói lenni a bűnnek – a közízlés s a közerkölcs nagyobb hasznára”.⁸ Persze jól tudjuk, hogy Diderot lelkes, ám meglehetősen naivan hangzó felszólítása mellett ott van Sade márki *Justine*-je és a *Filozófia a budoárban*, szóval éppen a filozófusok világában is ott van az, amit Diderot kicsapongásnak, erkölcsi bűnnek nevez.

A korszak alkotóművészei és bölcselei sorában külön fejezetet érdemel Schiller. Már túl első drámaköltői sikerein (*Haramiák, Ármány és szerelem, Fiesco*) – tartott egy lelkesítőnek szánt előadást *A színház mint morális intézmény*⁹

5 Fehér M. István: *Hermeneutika és humanizmus*. Többlet, 2014/1. 17.

6 Lásd Helmut Thielicke: *Die erzieherische Verantwortung der Universität. Grundfragen der Hochschulreform*. Mohr, Tübingen, 1952, 21. Idézi Fehér M. István: *I. m.* 70.

7 Lásd Arthur C. Danto: *Hogyan semmizte ki a filozófia a művészetet?* Ford. Babarczy Eszter. Atlantisz, Bp. 1997. 15–37.

8 Denis Diderot: *A drámaköltészetéről*. Ford. Görög Livia. In: *Színészparadoxon. A dráma-költészetéről*. Magyar Helikon, Bp. 1966. 110.

9 Schiller: *A színház mint morális intézmény – Előadás a mannheimi Választófejedelemi Német Társaság 1784-es nyilvános ülésén*. Ford. Papp Zoltán. In: uő.: *Művészet- és történelemfilozófiai írások*. Atlantisz, Bp. 2005.

címmel 1784-ben Mannheimben. Ebben a patetikus hangvételű írásában a színház szerepét és társadalmi küldetését érzékelhetően eltúlozva fogalmaz. A színház hatókörét univerzálisnak láttatja: hatékony eszköz a zsarnokság ellen, támogatja a világi igazságszolgáltatást, elősegíti az erények kifejtését, meggyűlölteti a bűnöket, pellengérre állítja a balgaságot. Sőt a „színház az állam minden egyéb közintézményénél jobb iskolája a gyakorlati bölcsességnek, utat mutat a polgári életben, biztos kulcsot ad az emberi lélek legtitkosabb ajtóihoz”.¹⁰

A következőkben nem a jobban ismert *Levelek az ember esztétikai neveléséről* című munkájára utalok, hanem a ritkábban elemzett *Kallias, avagy a szépségről*¹¹ című, eredetileg levélformában írt tanulmányára. Ebben a kanti szépfogalmat gondolja tovább, mégpedig úgy, hogy eredeti módon vezeti be fejtegetéseiben a *morális szépség* fogalmát, amelyet tapasztalatilag is lehet igazolni. A dolog világos megértetése céljából egy tanmeseszerű történetet iktat be az elméleti gondolatmenetek közé. Egy elképzelt kirabolt, megvert, meztelenre vetkőztetett emberről van szó, aki arra járó utazóktól kér segítséget. Öt különböző karakter ötféle módon próbál segíteni a szerencsétlenen. Van, aki pénzt adna, de irtózik a sebesült ember látványától, van, aki megfizettetné a segítség miatt elveszítendő nyereségét, van, aki a tiszta morális törvény parancsának engedelmeskedve, betegsége ellenére a kabátját és a lovát is átengedné. A negyedik alkalommal két olyan férfi ajánlja fel támogatását, akik pedig a bajba jutott ember halálos ellenségei, igaz, megbocsátani nem hajlandók neki. Egyedül az ötödik vándor segít kérés és gondolkodás nélkül, saját csomagjával sem törődve. Schiller éppen ebben a tettben látja a morális szép megnyilvánulását. Itt ugyanis az erkölcsiség és a szépség önkéntelenül kapcsolódik össze: „Egy morális cselekedet tehát csak akkor lehet szép cselekedet, ha önmagától adódó természeti hatásnak néz ki. Vagyis egy szabad cselekedet akkor szép cselekedet, ha önmagától adódó természeti hatásnak néz ki. Vagyis egy szabad cselekedet akkor szép cselekedet, ha az elme autonómiája és a jelenségbeli autonómia egybeesik”.¹² Az igazán tökéletes jellem tehát nem csupán követi a morális törvényt, hanem ez a kötelesség belső természetévé vált.

Egy másik írásában – *A kellemről és a méltóságról*¹³ című tanulmányában – külön is hangsúlyozza Schiller, hogy a morális szépség fogalmával a kanti morálfilozófia bizonyos ridegségét kívánja oldani. Hiszen a morálisan egyébként jó cselekedet, illetve jellem vonzerejét nyilvánvalóan csökkenti, ha a kényszeredett merevség, a normáknak való mindenáron való megfelelés tűnik szembe.

A másik példa Schillerhez, a drámaköltőhöz kapcsolódik. Az 1783-ban keletkezett *Ármány és szerelem* (polgári szomorújáték) egyfajta szeretetfilozófia

10 I. m. 16.

11 Schiller: *I. m.* 23–71.

12 I. m. 41.

13 Schiller: *I. m.* 71–129.

eleven példázata. Egyfelől a képlet nagyon is egyértelműnek látszik. Ferdinánd és Lujza, a rendi korlátok és a polgári konvenciók ellenére is szenvedélyesen szeretik egymást. Ferdinánd, a miniszter fia Lady Milforddal, apja szeretőjével folytatott beszélgetése során lényegében a szeretet/szerelem univerzális hatalmáról szól: „Reményem annál magasabbra száll, mennél mélyebb ellentétbe kerül a természet az illendőséggel, elhatározásom az előítélettel! Meglátjuk, mi az erősebb, a szokás vagy az örök emberiség törvénye”.¹⁴ A szerelem számára, számukra „bevehetetlen erősség”, amely befogadja és védi az egymástól elválaszthatatlannak tűnő szerelmeseket. A szerelem szenvedélye a kezdetben naivnak látszó polgárlányt, Lujzát olyan öntudatos lelki nemességgel ruházza fel, hogy még Lady Milford is kénytelen meghátrálni, és a nagylelkű lemondást választani a csupán önmagára tekintettel lévő szerelem helyett („Nagylelkűség, most rajtad a sor!... Hozzád menekülök, tiszta erkölcs!”¹⁵). A szeretet kozmikus princípiuma „a lények láncolatát” örök törvényként összetartja, de vajon ez a láthatatlan kapocs nem válhat-e végzetes béklyóvá, nem fordulhat-e önmaga ellentétébe a lelkeket egybefűző szeretet, illetve szerelem? Miért is vált az udvari ármány végzetessé a két fiatal számára? Az előítéletek falát viszonylag könnyen lerombolhatták, de a Ferdinánd lelkét teljesen betöltő, bizonyos értelemben tiszta látását is elvakító szenvedély hatalmával már nem bírhattak el. Ferdinánd szerelme ugyanis a másíknak való odaadás gesztusa mellett a másik birtoklásának valahol önző igényét is jelenti. Ezért érhet célt Wurm titkár ördögi terve, hogy Lujza kikényszerített levelével tegyék féltékennyé Ferdinándot. Számára ugyanis a szerelem egyfajta abszolút metafizikai elv. Nem véletlen, hogy ilyen patetikusan fejezi ki a kettőjük közötti viszonyt: „Add a kezedet... Amelyik óra elválasztja ezt a két kezét, az szakítsa el a fonalat köztem és a teremtés között”.¹⁶ Ferdinánd számára tehát a Lujzához fűződő szerelem a mindenség egészét jelenti, ugyanakkor két ember szinte teljes lelki és érzelmi összeolvadását is. Kettejük között mindennek tökéletesen átlátszónak kell lenni, a „Te”-nek, „Én”-né kell válnia, ez a szerelem abszolútumigénye. Ebben a világban nincs helye semmiféle töprengésnek (vajon sikerül-e áthágni a rendi korlátokat), egyéb világi erkölcsi kötelezettségnek (például Lujza aggódásának apja sorsa iránt), amelyek miatt Lujza nem szánja rá magát arra, hogy szerelmével elszökjön. A jó pszichológiai érzéssel megáldott drámaköltő érzelmi szimpátiája nem véletlenül áll Lujza oldalán, hiszen a lány tulajdonképpen saját belső világát is védelmezi Ferdinánd zsarnoki természetű szerelmével szemben. „A szeretet rettenetesebb kényszer, mint a zsarnok dühe”¹⁷ – mondja apjának Lujza. Ez nyilván nem

14 Schiller: Ármány és szerelem. Ford. Vas István. In: uő. Összes drámái. Magyar Helikon, Bp. 241.

15 I. m. 277.

16 I. m. 245.

17 I. m. 284.

az a szeretet, amelyet Schiller olyan írásaiban, mint a *Julius teozófiájában*¹⁸ vagy a tanulmányait lezáró disszertációjában¹⁹ oly lelkesült szavakkal jellemzett, s amely összefűzi ugyan a mindenség teremtményeit, de nem szünteti meg egyéniségüket, másságukat, hiszen az emberi világban szabad individuumok közösségéről van szó. Itt viszont minden szereplő valamilyen kényszernek engedelmeskedik, senki sem szabad. A miniszter saját hatalmi játszmáinak, Millerné nagyravágásának, Lujza a kötelességérzetnek, Ferdinánd pedig a mindent birtokolni, totalizálni akaró szerelem zsarnoki természetének. Így fordul azután a kezdetben fennkölt, égi magasságokba emelő, rajongó szerelem önmaga, vagyis az élet ellentétébe. Ferdinánd és Lujza erőszakos halálával, azzal, hogy Ferdinánd egyszerre lesz gyilkos és öngyilkos, valóságosan is megszakad a „lények láncolata”. A szerelmeseket nem egyszerűen a hatalmi önkény pusztítja el, hanem elsősorban Ferdinánd abszolútumigénye, a szeretett lény másságának figyelembe nem vétele. Ezért hatalmasodhat el rajta a gyanakvás és a bizalmatlanság szelleme. Ő az, aki az elején még így szaval szerelmesének: „Az én karomra támaszkodj, úgy lebegj át az életem, Lujzám! Az ég, ahonnan földre szálltál, megszépülten nyer majd vissza, és ámulva látja, hogy egyedül a szerelem hatalma formálja tökéletessé a lelkeket”.²⁰ A darab végén pedig, miután már megitta szerelmét a mérgezett vízzel, kegyetlen szavakkal ítélkezik: „És csak a lelkét hibázta el Isten? Lehetséges, hogy a természet nem lázad fel ez ellen a felháborító torzszülött ellen? Vagy talán látta, hogy angyal került ki vésője alól, és siettében túl rossz szívet adott neki, hogy helyrehozza tévedését?”.²¹ Úgy látszik, a drámaköltő józanabb volt a szerelem sokszor pusztító hatalmának ábrázolásában, mint a rajongó filozófus Julius a szeretetfilozófia kinyilvánításában. Véleményem szerint ebben a különbségben az is megnyilvánul, hogy a filozófiai esszé író Schiller a szeretetről mint metafizikai princípiumról beszél, amely a szeretet olyan aktusában nyilvánul meg, mely nem uralkodni akar a másikon, hanem létezni engedi, a drámában pedig hús-vér emberek szenvedélyes szerelméről van szó.

Eddig olyan írásokat idéztem fel, amelyek a művészet és morál közvetlen egymásra hatásáról szólnak. Ugyanakkor egyoldalú lenne a kép, ha nem hangsúlyoznám azt, hogy a művészet nem „erkölcsi ténykedés”. Hegel esztétikai előadásaiban ugyan az is elhangzik, hogy a művészet célja a „barbárság megfékezése, egyáltalán a morál meggyökereztetése”, de éppen azt hangsúlyozza, hogy „a műalkotásnak mint abszolútnak önmagában van a végcélja”.²²

18 A *Julius teozófiája* az 1786-ban megjelent *Philosophische Briefe* részeként jelent meg. Lásd *Schillers Werke*. Nationalausgabe (NA) 20. k. Hrsg. Helmut Koopmann, Benno Wiese, Hermann Böhlhaus Nachfolger. Weimar, 1962. 107–129.

19 Lásd Schiller: *Versuch über den Zusammenhang der thierischen Natur des Menschen mit seiner geistigen*. In: NA 20. k. 37–75.

20 I. m. 223.

21 I. m. 295.

22 G. W. F. Hegel: *Előadások a művészet filozófiájáról*. Ford. Zoltai Dénes. Atlantisz, Bp. 2004. 77., 82.

A művészet autonómiájának emphatikus kiemelése a modern művészetek és művészetfilozófiák egyik fő szólama. B. Croce *Az esztétika alapelemei* című munkájának *Mi a művészet?* című fejezetében a művészet lényegét abban ragadja meg, hogy az nem más, mint „vízió vagy intuíció”. Ebből következően azt fogalmazza meg, hogy mi *nem* a művészet. Az egyik tagadás az, hogy a művészet nem erkölcsi ténykedés, nem lehet szándékolt erkölcsi nevelő hatást várni műalkotásoktól: „... a jó szándék, mely a gentlemant szüli, nem terem művészeket. És mivel a művészetet nem az akarat hozza létre, semminemű erkölcsi megítélés alá sem lehet vonni, nem azért, mintha valami kiváltságos mentesség illetné meg, hanem mert az erkölcsi megítélés mértéke sehogy sem illik reá. Egy művészi kép egyaránt ábrázolhat valami erkölcsileg dicséretes avagy elítélendő tettet: a kép mint kép erkölcsileg sem nem dicséretes, sem nem elítélendő”.²³ Croce itt nyilvánvalóan a filiszternek bizonyos műalkotásokkal szembeni elutasító, erkölcsi „megleckéztetését” tarja elfogadhatatlannak, no meg persze a csak később (a szöveg az 1910-es években született) létrejövő totalitárius rendszereknek az álságos, moralizáló fellépését a modern művészetekkel szemben (lásd a náci által használt „entartete Kunst” kifejezést). Ugyanakkor a művészetek küldetésében szerinte is ott rejlik az erkölcsiség mozzanata: „... ha a művészet az erkölcs mezején túl is fekszik, a művész az emberi létevel nem szabadulhat az emberi követelmények alól, hanem uralmuk alatt áll, és ezért a művészetet, amely nem erkölcs és sohasem lesz az, küldetésének kell hogy tartsa, melyet főpapi hivatásként kell gyakorolnia”.²⁴

Előadásom utolsó részében Bartók Béla művészetével kapcsolatban fogalmazok meg néhány, a témánkhoz fűződő gondolatot. *A csodálatos mandarin* Bartók legsötétebb tónusú, leginkább a poklok tűzét felidéző, a bűnt és a démonit a végzetes életérzéssel összekapcsoló műve. Itt szinte minden zenei motívum a modern nagyvárosi forgatag kínzó feszültségét, rémületét fejezi ki: „Nem a fülnek szóló lárma ez, hanem a lelket riasztó kegyetlenség zenéje. Torkon ragad, nyomaszt, fojtogat, ösztönös védekezésre kényszerít (...) aszimmetriái a kiismerhetetlen veszély érzetét keltik”.²⁵

Jónak és rossznak a viaskodása és halálos összefonódása egy olyan zenei történetben lép elénk, amelyben bizonyos emberi karakterek, egyúttal egy világ erői allegorikus egyszerűsítésben jelennek meg a színen, mint valami középkori moralitásban. Ez a brutálisan őszinte mű nem véletlenül váltott és vált ki elutasító haragot a mindenkori közönség konzervatív ízlésű részéből éppúgy, mint a „jó erkölcsökre” kényesen ügyelő hatalom korifeusaiból. Különb a zajos bemutató után a város polgármestere (Konrad Adenauer) „elfajzott, bűnös” művészetnek bélyegezve tiltotta meg a további előadásokat, Budapesten pedig csak Bartók halála után, 1945-ben mutathatták be. Bartók táncjátéka persze

23 Benedetto Croce: *Az esztétika alapelemei*. Ford. Farkas Zoltán. Franklin-Társulat, Bp. 1917. 21.

24 I. m. 23.

25 Kroó György: *Bartók színpadi művei*. Zeneműkiadó, Bp. 1962. 199.

egyáltalán nem csak a bűnről szól, maga a zeneszerző nevezte „csodálatosan szépnek” a történetet. A Mandarin figurájának démoni, a lét és nem-lét határát többször is átlépő ereje a szerelmi boldogság mérhetetlen akarásából fakad. Ahogyan *A boldogság akarása* című Thomas Mann-novellában a halálosan beteg Paolót is a boldogság akarása tartja életben: „Avagy nem a boldogság, a boldogság akarása volt az egyetlen, ami benne oly sokáig leküzdötte a halált? Meg kellett hálnia, harc és ellenállás nélkül, mihelyt akarása elérte célját, a boldogságot; nem volt többé ürügye arra, hogy éljen”.²⁶

Bartóknál egyébként szembetűnő személyiség és művészet kettőssége. Mindezt értelmezhetjük úgy is, hogy szinte aszkéta módjára folytatott küzdelmet saját lelki érzelmeivel, hogy azután az ösztönös, a spontán természeti (lásd az autentikus népzene gyűjtését és hatását egész világszemléletében) és a szellemi egységét érzékelhessük műveiben. Bartók zenéjének megértése ezért egyfelől „ kozmikus” gondolkodásának legalábbis megsejtését, másfelől a borzongató lét-határral való szembesülést hívja elő.

Alapvetően egyet tudok érteni Pethő Bertalan (lásd *Bartók rejtekútja*²⁷) értékelésével, aki Bartók művészetét végső soron erkölcsi tettnek tekinti, „mert aszkéta módjára mond le a mindennapok, a spontán lelki érzelmek csábításáról, hogy annál energikusabban vívja harcát a testes-ösztönös és a szellemi érzelmek démonaival. Harcának közvetlen jutalma zenéjének érzelmi varázsa, amivel századunk kevés modern műve büszkélkedhet; távolabbi eredménye pedig annak az ideális perspektívának egyféle nyitva tartása, amelynek bezárulása rejtekútra terelte életét, és zenéjében éppen erre a küzdelemre kényszerítette. Élete és műve azonos ebben az erkölcsi önmegvalósításban”.²⁸

Ugyanakkor számomra azért is a XX. század „legtöbbet mondó” zeneszerzője, mert kozmikus zenei gondolkodásával minden erőltetett szándékoltság nélkül képes elemi erővel felidézni az emberiség létkérdéseit és a lét teljességét. Műveinek legmélyebbre hatoló elemzői, a zenei struktúrák „költői mondanivalójának” megfogalmazója, Lendvai Ernő²⁹, vagy a *Cantata Profanát* széles körű asztrológiai és mitológiai vonatkozásrendszerben vizsgáló Pap Gábor³⁰ végső soron egyaránt erről szólnak. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy a bartóki zene mélyértelműen démoni, egy olyan rendkívüli szellem által irányított, amely az emberiség létkérdésével szembesíti azt, aki hajlandó egzisztenciálisan is „kitenni magát” művei hatásának.

De hát nem ez-e a végső tartalma a művészetek morális hatásának?

26 Lásd *Thomas Mann elbeszélései*. Ford. Lányi Viktor. Magyar Helikon, Bp. 1961. 58.

27 Pethő Bertalan: *Bartók rejtekútja*. Gondolat, Bp. 1984.

28 I. m. 51.

29 Lásd Lendvai Ernő: *Bartók költői világa*. Szépirodalmi, Bp. 1971.

30 Pap Gábor: *Csak tiszta forrásból. Adalékok Bartók Cantata profanájának értelmezéséhez*. Kós Károly Egyesülés–Mandátum, Bp. 1990.

VALASTYÁN TAMÁS

A MŰALKOTÁSOK ETIKAI OLVASHATÓSÁGA

Autonómia és heteronómia

A műalkotások olvasásának, befogadásának egyik – ha nem a legnyugtalanítóbb – ellentmondásos vonása az, hogy mindig már valamiképpen olvasunk, miközben a szabad kiteljesedés módusának vágya hajt bennünket. Vagy másként fogalmazva: szabadon szeretnénk tartani, berendezni az olvasás terét, ám mindig szükségképp valamilyen meghatározottsággal terhelten, vagy ahogyan Hans-Georg Gadamer mondja, előítéletesen rendezkedünk be e térben.¹ Autonómia és heteronómia ilyenén harca alakítja az olvasás terét. Kanti terminológiával élve az ízlésítélet szabad mivolta vagy reflektált ítélőereje, illetve a más területekről adaptált heteronóm elvek, leginkább az érzékiségnek és az erkölcsiségnek a széppel vagy a műalkotással szemben táplált külső elvárásai (a kellemes és a jó feletti tetszés érdekekkel kapcsolódik össze) feszülnek itt egymásnak.² Ez a feszültség olyannyira nagyfokú, hogy szinte aporetikus viszonyt szül. A szabad ízlés autonómiájának és a műalkotás világától idegen elvek heteronómiájának apóriája a műalkotások etikai olvashatóságát szinte lehetetlenné teszi, vagy – másként fogalmazva – csakis ezt az apóriát érvényesítve mehet végbe ez az olvasásmód.

Ugyanakkor rögtön megfogalmazódhat bennünk a kérdés, hogy valóban idegenek-e a műalkotások esztétikai kiteljesedésétől vagy kibontakoztatásától az etikai elvek. Még ha valóban másról van is szó az esztétikai ízlés és az etikai elvek törvényszerűségeinek mechanizmusaiban – míg az előbbi a különös és az általános viszonyát a különös felől, az utóbbi e viszonylatot az általános felől rendezné el leginkább –, tényleg aporetikusan lehetetlen, hogy a műalkotások világában ezek a törvényszerűségek harmonizáljanak? Amint majd látni fogjuk, a szép és a jó elvei a tradícióban jóval inkább konkurálnak vagy rivalizálnak egymással, mintsem hogy harmonizálnának, de ezzel együtt vagy éppen emiatt azt is észrevehetjük, hogy ezen elvek egymást feltételezve keletkeznek az ember világának személyes és kozmikus tereiben.

Mielőtt szépnak és jónak ebből a tradicionálisan rivalizációs viszonyából bemutatnánk néhány epizódot, először egy olyan koncepcióról szeretnék beszélni, amelyben autonómia és heteronómia nem szükségszerűen és elkerülhetetlenül (szinte) egymást kizáró elvekként szerepelnek, hanem a tapasztalhatóság

1 Vö. Hans-Georg Gadamer: *Igazság és módszer. Egy filozófiai hermeneutika vázlatja*. Ford. Bonyhai Gábor. Bp., Osiris, 2003.² 299–325.

2 Vö. Immanuel Kant: *Az ítélőerő kritikája*. Ford. Papp Zoltán. H. n., Ictus, 1996/97. 119–125.

általános modelljének darabjaiként lehet rájuk számítani – Hans Blumenberg metaforikus olvashatóság modelljéről van szó. Ezen modell elméleti tanulságainak, illetve a hagyomány némely szegmensének tapasztalatával szeretném végül olvas(tat)ni Hölderlin *Békeünnep* című versét, ahol mintha arról lenne szó, hogy a nyelv poézise nem rendelődik alá egyfajta etikai instanciának, hanem az etikai instancia illeszkedik szervesen a versvilágba. Mintha éppen ez az illeszkedés, az esztétikai-poétikai és az etikai mozzanat ezen érintkezése képezné Hölderlin számára az ünnep, az ünnepi esemény lényegét, azaz a világ isteni békéjének, a Csendnek, valamint a róla való, hozzá szóló, azt elbeszélő nyelvnek az együtt-teremtődését.

Schicksalgesetz ist dies, daß alle sich erfahren,
Daß, wenn die Stille kehrt, auch eine Sprache sei.³

A sors parancsa, hogy ki-ki egymást megértse,
s hogy ha eljön a Csend, teremjen hozzá nyelv is, közös.⁴

A tapasztalhatóság egészének metaforikus paradigmája

A tapasztalat érvénye mind az esztétikai, mind az etikai kérdésterületen belül vitathatatlanul adekvát. Az esztétikai relevancia vonatkozásában elsősorban az emelhető ki talán, hogy a tapasztalat képezi az érzéki érintettség és az alkotó szabad újrateremtés közös nevezőjét.⁵ Az etikai kérdések tematizálásakor pedig joggal utalhatunk a tapasztalat azon jelentéskörére, amelyet az emberi életgyakorlat, az embernek önmagához és a világhoz való általános viszonya határoz meg közelebbről.⁶ Nem alaptalanul bizakodhatunk tehát a műalkotások etikai olvashatóságának taglalásakor a tapasztalat fogalmának érvényességében.

Mindazonáltal nem feledkezhetünk meg arról sem – amint arra Hans Blumenberg többször is felhívja a figyelmet –, hogy a tapasztalat a saját

3 Friedrich Hölderlin: *Friedensfeier*. In: *Hölderlins Werke in zwei Bänden*. Erster Band. Gedichte. Berlin und Weimar, Aufbau-Verlag, 1968.³ Ausgewählt und eingeleitet von Herbert Greiner-Mai. 254–259. 257.

4 Friedrich Hölderlin: *Békeünnep*. Ford. Bernáth István. In: Uő.: *Versek – Levelek. Hüperión – Empedoklész*. Bp., Magyar Helikon, 1961. 479–484. 481.

5 Vö. Rüdiger Bubner: *A jelenkori esztétika némely feltételéről*. Ford. Mesterházi Miklós. Athenaeum, 1991/1. 151–189. (különösen 174–178.) és Papp Zoltán: Áthangolódás. Az esztétikai tapasztalat morális jelentőségéről. In: Tánczos Péter – Varga Rita (szerk.): „...amennyiben szellemi lények vagyunk”. *Tanulmányok Immanuel Kant aktualitásáról*. Bp., L'Harmattan, 2016. 197–214.

6 „Mindenfajta megismerés a tapasztalatban gyökerezik. Az etikának is a »tapasztalaton« kell alapulnia” – írja Max Scheler főművének *Értéketika és imperatív etika* című részében. Vö. Max Scheler: *A formalizmus az etikában és a materiális értéketika*. Ford. Berényi Gábor. Bp., Gondolat, 1979. 253.

történeti alakulásrendjében számos változáson megy keresztül, hol nagyon is releváns tényezőként tekintenek rá a megismerés teoretikus tisztázásakor, hol éppenséggel kiakolbólítják onnan. A tapasztalat olykor a világgal való kapcsolat legtudományosabb formáját ölti, mert egyenesen az ítélethez és ily módon azon „ideiglenes végérvényesség”-hez vezet, amelyen az elméletek és tudományok története alapul. Máskor pedig nem gazdagabb, mint a bizonyító és cáfoló eljárások egyszerű összessége. A fenomenológia a korábbi eljárás- és gondolkodásmódokhoz képest ugyan megpróbálja újra úgy kezelni a tapasztalatot, mint amelyet az ítélet hordoz és igazol, de nem képes a tapasztalatot az ítéletben úgymond feloldani. Az életfilozófia pedig az élmény fogalmát mint lehetséges eredetiséget állítja szembe a tapasztalat meghaladott fogalmával, és az is figyelemre méltó Blumenberg szerint, hogy a pozitivizmus a „feldolgozatlan élményeivel” éppenséggel az elementárisért, a szintetizálhatatlanért akar versenyezni. Ezen folyamatok egészét jellemzi Blumenberg nagyon ötletesen úgy, hogy a tapasztalat fogalma hosszan tartó fogyatkozást, lefogyást szenvedett el. A filozófus intenciója szerint a világ olvashatóságának jogcímén éppen az válik vitatottá, hogy „csak a sokat emlegetett praxis szolgáltatja/ szállítja a tapasztalat gazdagságát saját megfogyatkozásán túl. Már a világ egyszerű élvezése is, a szemlélődés, a világra való rálátást szándéktalanul használó nyitottság is magában foglalja azt”.⁷

Ugyanakkor arra is fel kell figyelniünk, hogy Blumenberg releváns fejtegetéseinek kulcspontjain nem tapasztalatról beszél, hanem a tapasztalhatóság fogalmát használja. Ami azt is jelenti, hogy a tapasztalat gazdagságának újbóli megragadási szándéka, azaz az önnön megfogyatkozásának okait számba vevő s e megfogyatkozásokra tekintő igyekezet részint a tapasztalás egészének elvi folyamatát veszi célba, részint annak történeti alakulására reflektál. Ennek az igyekezetnek az egyik legpregnansabb megvalósulása Blumenberg részéről a „Mi az ember?” híres kanti kérdéstriászának a transzformálása. A „Mit lehet tudni?” kérdésből a Mi az, amit tudni akartunk? válik, a „Mit szabad remélni?”-ből Mi az, amit szabad volt remélnünk? lesz.⁸ E transzformációt leginkább az a csalódás motiválja, ami a tudást illetően elhatalmasodik az emberben. Helyesebben mindaz, ami miatt a tudat nem töltődött fel az évszázadok alatt. A tudatnak erre a felnemtöltődésére irányuló kérdésfeltevés – ami Blumenberg *A világ olvashatósága* című könyvének egyik kulcsmozzanata – nehézségekbe

7 Hans Blumenberg: *Die Lesbarkeit der Welt*. (Über dieses Buch). Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1993.³ (Számotlatlan bevezetés a könyvhöz.)

8 Az etikai kérdés („Mit kell tennem?”) transzformálását Blumenberg nem végzi el, ennek részben az lehet az oka, hogy egy ilyen transzformáció teljes egészében kivezetne a kanti etikai érvényesség keretein túlra, mint ahogyan azt Max Scheler-nél láthatjuk (*A formalizmus az etikában és a materiális értéketika* című könyvében), és persze a kanti etikai kérdés imperatívus instanciájáról mintha lepattanna a tudat és tapasztalat Blumenberg által detektált megfogyatkozásának problémája. Hangsúlyozni szeretnénk, hogy alább magunk sem az imperatívus elve felől próbáljuk megragadni az etikai olvashatóság fenoménjét, sokkal inkább a transzcendentalitás felől.

ütközik, tudniillik nehezen tudja biztosítani a forrásait.⁹ Mindenesetre a tudat felneamtöltődésének lehetséges okaként azt nem nehéz belátni annak oldaláról, ami a tapasztalattal történt, hogy „az ember a világhoz való viszonylataiban a *horror vacui*ra vagy az univerzális célszerűsége [...] épülő bizalomnak többé már nem örvendezhet”.¹⁰ Azaz a tudat és a tapasztalat harmonizációjában az ürességtől való félelem ugyanúgy akadályozó tényező, mint a célszerűséget favorizáló elképzelés. Ugyanakkor Blumenberg a tudatot, a tudást illető csalódottságot valamelyest enyhíteni szeretné, s tulajdonképpen ez (is) motiválja akkor, amikor a tapasztalhatóság egészének metaforájaként bevezeti a világ olvashatóságának paradigmáját.

A világ olvashatósága

Blumenberg szerint az embernek arra irányuló vágya, hogy a világ más módon is megragadható legyen, mint egyszerű észlelés vagy mint megközelítőleg pontos bizonyítása a jelenségek egzakt előrejelezhetőségének, mindenképpen relevánsnak mondható. Persze ha az bizonyosan nem tekinthető is természetes igénynek, hogy az olvashatóság halmazállapotában a természet, az élet és a történelem egésze értelemben részesülten táruljon fel, mint ahogy annak tekinthető a mágia az uralhatatlan erőszak feletti hatalmat legyőzendő – a realitás iránti értelemigény tiszta fogalmához mégiscsak hozzátartozik ez a vágy. Blumenberg hangsúlyozza, hogy ez a vágy a realitást többé már nem erőszakosan akarja felhasználni, nem akar diszponálni fölötte, hanem szeretné azt kiteljesíteni.¹¹ Nos ebben a kiteljesítésben érdekelt a világ olvashatóságának mint a tapasztalhatóság egészének metaforológiai projektje. Ha a világot és a természetet könyvként percipáljuk s appercipáljuk, vagyis jelenségeinek, eseményeinek, történeteinek, dolgainak egészét *olvassuk*, akkor ezt nemcsak alfabetizmusként, nem csupán azon vágyak előzetes kifejeződéseként kell fölfogni, amelyek az értelemhez való hozzáférést az írás és a könyv által feltételezik, hanem mint magának a könyvnek a kulturális ideáját, amennyiben az többé nem a másikkal való hozzáférés pusztá eszköze. A könyv és az írás kulturális ideája mindazonáltal éppen azt jelenti, hogy általa a totalitás egy sajátos tapasztalata szabadul fel, mint ahogyan pl. a korai görög eposzban vagy a könyvek könyvében, a Bibliában, és ily módon „a könyvtapasztalat versenyre kel a világtapasztalattal”.¹²

A könyv, a levél és az írás mint a világ olvashatóságának metaforikus alapjai Blumenbergnél mindeneke előtt azt implikálják, hogy a világ valamiképpen mégiscsak rendezetten megformáltan, noha nem feltétlen maradéktalanul és

9 Hans Blumenberg: *Eine Metapher für das Ganze der Erfahrbarkeit*. In: Uő.: *Die Lesbarkeit der Welt*. 9–16. 9.

10 Blumenberg: *Eine Metapher...* 9–10.

11 Blumenberg: *Eine Metapher...* 10.

12 Blumenberg: *Eine Metapher...* 10–11.

teljes bizonyossággal kislabizálható módon létezik. A világ és a könyv metaforikus azonosítása Blumenberg részéről nem egy kritikátlan identifikáció, hanem egy reflektált előfeltételezés azt illetően, hogy a realitáshoz az olvashatóság által valamelyest hozzáférést nyerhetünk.¹³ Mindezt *A világ olvashatósága* előtt született munkájában, a *Hajótörés nézővel* című szövegben is nyomatékosítja a szerző:

Hogy a világ könyv, amelyben olvashatunk vagy a silabizálás vesződsége árán végül majd olvasni fogunk, az egy a tapasztalatmódhoz kötődő metaforikus várakozás. E várakozást nehéz volna törölni történelmünk minden teóriát megelőző és minden teória mélyén továbblétező életvilágbeli beállítottságából, és visszatekintve annál is inkább szem előtt kell tartanunk, mert arról tudósít, hogy a világnak a tudomány instrumentuma által közvetített pusztá használati értéke csupán másodlagos iránya a teoretikus magatartásnak. A lelkesedés, mellyel azokat a tényállásokat fogadjuk, amelyek a természet kapcsán megint valami »megfejténivalót« tartogatnak számunkra, vagy akár írás és olvasó viszonyát tűnne bevezetni a természeti folyamatba, atavisztikus jellegű.¹⁴

A világ megtapasztalhatóságának modellje mint az olvashatóság metaforológiai paradigmája két erős előfeltevést foglal magában, amelyeket az etikai területén érvényesítendő olvashatósági processzusnak is szem előtt kell tartania. Az egyiket a közlés, a másikat a jelentékenység, jelentésség fogalmaival adhatnánk vissza. A *Paradigmák egy metaforológiához* című könyvében Blumenberg nyomatékosítja, hogy „egy könyvnek önmagát közlő tartalma van, még akkor is, ha az sifírozott, s ezért csak potenciálisan olvasható: szükséges, hogy a szerzőnek legyen valami közölnivalója, és azt el akarja mondani, ha csak a beavatottaknak is; ehhez pedig olvasókra van szüksége, akik ezen közlendők iránt érdeklődnek, illetve azokat olvasni akarják”.¹⁵ Az olvashatósághoz szükséges tehát a szerző részéről egy közlési szándék, valamint az olvasó részéről egy érdeklődői viszonyulás, olvasási akarat. Az olvashatóság tehát szükségszerűen magában foglalja szerző és olvasó egymást kiasztikusan feltételező viszonyát. Az olvashatóság etikai kiterjesztésének ez a kiazmus alapfeltétele lesz. A *tapasztalhatóság egészének egy metaforája* című tanulmányában Blumenberg idézi Erich Rothacker egyik fontos gondolatát, amely „a jelentésség tétele”-ben foglalható össze. Ez valami olyasmit jelent közelebbről, hogy a tapasztalat választásának és értékmegosztásának életvilágbeli princípiuma nem más, mint saját adottságának stílusa. Rothacker és Blumenberg számára nagyon fontos az, hogy a tapasztalatot leválasszák mind a szenzualizmusról, mind

13 Blumenberg: *Eine Metapher...* 12.

14 Hans Blumenberg: *Hajótörés nézővel. Egy létezésmetafora paradigmája*. In: Uő.: *Hajótörés nézővel. Metaforológiai tanulmányok*. Ford. Király Edit. Bp., Atlantisz, 2006. 7–104. (89–90.)

15 Hans Blumenberg: *Paradigmák egy metaforológiához*. In: Uő.: *Hajótörés nézővel*. 199–388. (299.)

az alak (*Gestalt*) asszociációs működéséről: „Elsőként a jelentésség tétele teszi érthetővé, hogy a szemléletek miért nemcsak szemléletesek, hanem egyszersmind értelemmel telítettek is”.¹⁶ Az etikai olvashatóságnak kiemelten kell kezelnie szemléletnek és értelemtelítettségnek a jelentésségben összpontosuló s harmonizáló jellegzetességét. Amit a könyvként olvasható világ közöl nekünk, az együttal szemléletes és értelemmel telített.

Jó és szép konkurenciája

Friedrich Hölderlin *Békeünnep* című himnuszában ezt olvashatjuk:

Ein Weiser mag mir manches erhellen; wo aber
Ein Gott noch auch erscheint,
Da ist doch andere Klarheit.¹⁷

A bölcs egy s másra fényt deríthet: ahol azonban
egy isten is jelen,
más fény derül ott a világra.¹⁸

A világ megvilágíthatóságának, azaz megismerhetőségének, megtapasztalása különböző módjainak folyamatai valóban más perspektívában elevenednek meg, ha egy bölcs beszél róluk, és megint másban, ha egy isteni elv révén teszünk rá szert. Mindenesetre e megvilágítás, felfénylés sajátos prizmáját szolgáltatja az ember metafizikai tradíciójában a szépség és a jóság. Még mielőtt azonban Hölderlin csodás békéjének ünnepi pillanataiban elmerülnénk, egy másik ünnepi alkalmat hoznék fel példaként, Platón *A lakomáját*, ahol szintén egy istent, nevezetesen Erósz megidézve próbáltak fényt deríteni a jelenlévők a világ rejtelseire, beszélni szépségről, jóságról, érelyről, a lélek és a test dolgairól. Szépség és jóság konkurens megjelenítésének alapja Heller Ágnes és Fehér Ferenc szerint abban van, hogy Platón felfedezte a szépség önmagában rejlő hatalmát, azt az önmagát mindenekfelett igazolni akaró erőt, amely a klasszikus görög triász, az igaz–szép–jó egységét szükségképpen szétveti. Ez az egység mind az egyén, mind a polisz világában igazodási pontként szolgál, a szépség azonban ezt veszélyezteti.¹⁹

16 Blumenberg: *Eine Metapher...* 14.

17 Hölderlin: *Friedensfeier*. 255.

18 Hölderlin: *Békeünnep*. 480.

19 Fehér Ferenc – Heller Ágnes: *Az esztétika nélkülözhetetlensége és megreformálhatatlansága*. In: *Fehér Ferenc Művei 3. Hazatérni. Művészetfilozófiai írások*. Bp., Gond-Cura Alapítvány, Palatinus, 2004. 146–165.

A kései Szókratész számára persze a jóság erénye az, amely mindennél előbbre való, a szépségnél is, ám éppen *A lakoma* mutatja kettejük rivalizációjának elementáris mivoltát. Amikor tudniillik Szókratész Diotima gondolatait interpretálva odáig jut, hogy az önmagában vett szépség szemlélése számít Erósz valódi dicséretének, akkor elemzését a következő fordulattal vezeti a jó felé: „Ha idáig eljutott az ember az életben, kedves Szókratész – mondta a mantineiai asszony –, csakis ha idáig, magának a szépnek a szemléletéig eljutott, akkor érdemes élni” (211d). Az érdemes, az emberhez méltó élet már etikai kontextualizálásra utal, amit kicsivel később expressis verbis ki is bont Szókratész:

Mit gondoljunk hát arról – mondta –, akinek megadtnék, hogy lássa [...] magát az egyetlen alakú isteni szépséget? Azt gondolod-e vajon – mondta –, hogy hitvány lehet annak az élete, aki erre fordítja tekintetét, szüntelenül ezt szemléli és együtt van vele? Nem veszed-e észre, hogy csakis itt, csakis ha úgy nézi a szépséget, ahogyan nézni kell, sikerülhet nem csupán képmásait szülni az erénynek, hanem valódi erényeket, minthogy nem csupán képmásokkal érintkezik, hanem a valósággal? (211d–212a)²⁰

Itt Erósz dicsérete az önmagában vett, isteni szépség szemléletén át a valódi erények afirmációjáig vezet. Ennek a szöveghelynek kevésbé esztétikai, mint sokkal inkább etikai olvasatát erősíti fel Gadamer azon véleménye is, miszerint „Erósz, a szerelem elragadó világhatalmát nem a szépség tiszta fogalmaként kell ünnepegni, hanem annak démonikus lényegeként, ami mindenütt a szépségben élő nemzedékeken át hat”.²¹

Szépség és jóság konfrontatív viszonyának másik legismertebb locusa bizonyára Immanuel Kant *Az ítéelőerő kritikája* című könyvében található. A szép és a jó azért kerülnek konfliktusba Kantnál, mert – ahogyan a 4. paragrafus címe is állítja – „a jó feletti tetszés érdekekkel kapcsolódik össze”.²² Ez azért jelent problémát, mert Kant szerint a széphez való viszony, az ízlésen alapuló tetszés „érdekmentes és szabad tetszés; hiszen nem kényszeríti ki semmilyen érdek, sem az érzékek, sem az ész érdeke”.²³ A jó esetében ilyen szabadságról nem beszélhetek, mert ahhoz, „hogy valamit jónak találjak, mindenkor tudnom szükséges, hogy az adott tárgynak miféle dolognak kell lennie, azaz rendelkeznie kell e tárgy fogalmával. Ahhoz viszont, hogy valamiben szépséget találjak, erre nincs szükségem”.²⁴ Jó és szép feszült viszonya később a műben egyenesen antinómia formájában jelenik

20 Platón: *A lakoma*. Telegdi Zsigmond fordítását az eredetivel egybevetette és javította Horváth Judit. A fordítást ellenőrizte, a jegyzeteket összeállította és az utószót írta Steiger Kornél. Bp., Atlantisz, 2005. 81–82.

21 Hans-Georg Gadamer: *Der Vers und das Ganze*. In: Uő.: *Gesammelte Werke 9. Ästhetik und Poetik II*. Tübingen, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), 1993. 249–257. (254.)

22 Kant: *Az ítéelőerő kritikája*. 121.

23 Kant: *Az ítéelőerő kritikája*. 124.

24 Kant: *Az ítéelőerő kritikája*. 121.

meg, amelynek a feloldását Kant abban a híres tételben kísérli meg, miszerint a szépség nem más, mint az erkölcsiség szimbóluma. A filozófus szerint kizárólag ebben a tekintetben lehetséges csak, hogy „a szép olyan tetszést váltson ki, amelyhez hozzátartozik az igény mindenki más helyeslésére, s amelynek esetén az elmében egyszersmind tudatosodik egyfajta megnemesedés és egy bizonyos felülemelkedés az érzéki benyomások keltette öröm iránti pusztá fogékonyságon, s az ítélő más emberek értékét is aszerint méri fel, hogy ítélőerejük hasonló maximát követ-e”.²⁵ Ezáltal lehetővé válik az elméleti és gyakorlati képességek harmonizációja. Az 59. paragrafus végén Kant már egyenesen azon morfondírozik, hogy az ízlés alapján el lehet jutni, még hozzá „erőszakos ugrás nélkül”, „az érzéki ingertől a habituális morális érdekhez”.²⁶

Kant kísérlete az esztétikai és az etikai szféra egymáshoz való közelítését illetően a korszakban kétségtelenül nagy hatást váltott ki. Nem utolsósorban Schiller és Hölderlin voltak azok, akik talán a legérzékenyebben reagáltak menderre.²⁷

Hölderlin egyik versének példája

Meglehet, Hölderlin *Békeünnep* című versét példaként idézni ebben a kontextusban nem a legszerencsésebb választás. Nem azért, mert a poétikai ereje ne állna jól magáért, éppenséggel ennek a poétikai erőnek a titokzatossága és agyonidézettsége lehet a baj forrása.²⁸ Amiért mégis megkíséreljük az esztétikai és etikai elvek konfrontatív viszonyának olvasásakor Hölderlin e nagy versét citálni, annak mindenekelőtt az az oka, hogy a szöveg egyik csúcspontján, a hetedik versszakban kifejezetten a szép és a jó elveinek kiegyenlítő ábrázolása jelenik meg, ez képezi a szöveg poétikai erejét.

Schicksalgesetz ist dies, daß alle sich erfahren,
Daß, wenn die Stille kehrt, auch eine Sprache sei.
Wo aber wirkt der Geist, sind wir auch mit, und streiten,
Was wohl das Beste sei. So dünkt mir jetzt das Beste,
Wenn nun vollendet sein Bild und fertig ist der Meister,
Und selbst verklärt davon aus seiner Werkstatt tritt,
Der stille Gott der Zeit und nur der Liebe Gesetz,
Das schönausgleichende gilt von hier an bis zum Himmel.²⁹

²⁵ Kant: *Az ítélőerő kritikája*. 284–285.

²⁶ Kant: *Az ítélőerő kritikája*. 286.

²⁷ Vö. Loboczy János: *Lehetséges-e morális szép?* In: Tanczos Péter – Varga Rita (szerk.): „...amennyiben szellemi lények vagyunk”. 230–243.

²⁸ Erről lásd Paul de Man: *Hölderlin és a romantikus hagyomány*. In: Uő.: *Olvasás és történelem*. Ford. Nemes Péter. Bp., Osiris, 2002. 138–178. Különösen 141–143.

²⁹ Hölderlin: *Friedensfeier*. 257.

A sors parancsa, hogy ki-ki egymást megértse,
 s hogy ha eljön a Csend, teremjen hozzá nyelv is, közös.
 Mert ahol a szellem van, ott vagyunk mi is, s igyekszünk
 a jobbért küzdeni. S most sejlik föl a legjobb:
 Ha már az alkotást befejezte, s kész a mester,
 s átszellemülve már otthagyja műhelyét
 az időnek csendes istene, csak a szeretet parancsa
 szab ég és föld között törvényt, s békét teremt.³⁰

A békét teremtő vagy Hölderlin eredeti szóalkotásához közelebb állóan fogalmazva a szépen kiegyenlítő, a szép által kiegyenlítő törvény státuszát („*Das schönausgleichende*”), ezt az egyensúlyi helyzetet kellene megérteni, illetve az etikai olvashatóság metaforikus paradigmájával az értelmezés során hangsúlyozni. Merthogy sejtéseink szerint az etikai olvashatóság ezen törvény természetéhez közelebb vihet bennünket. Paul de Man szerint a szöveggel, illetve leginkább az interpretálhatóságával az a nagy gond, hogy miközben Hölderlintől szokatlan világossággal ábrázolódik a versszituáció, azaz az ember és az istenek közötti ünnepi kapcsolat, amely a „béke és biztonság ígéretét hordozza magában”, aközben a versszöveg főszereplő figurája, „az ünnep fejedelme” (*Fürst des Fests*), aki „mindenütt ismerős” (*Allbekannter*), homályban marad, ahogyan de Man fogalmaz, „a vers értelmezése javarészt annak a figurának a kilétén múlik, [...] akit Hölderlin nem nevez meg”. Ez olyan problémához vezet, hogy túlságosan is szórt lesz az interpretáció.³¹ E helyt nem tisztünk eldönteni, hogy igaza van-e de Mannak a szituáció tisztaságát és a fő figura, a főszereplő homályban maradását, a kettő viszonyának poétikai tétjét illetően, annyit jegyeznénk meg csupán, hogy a vers beszélője, a lírai én, akinek a közvetítésében vagy közlése révén egyáltalán megtapasztaljuk mind a szituációt, mind „az ünnep fejedelmét”, reflektál erre a feszültségre vagy ellentétre, mi több, az általunk kiemelten olvasandó hetedik versszakban ez a reflexió fogja képezni a poétikaiban feloldódó etikai jelentés magját.

Abban viszont messzemenően egyetérthetünk de Mannal, hogy „Hölderlin valóban átmenet nélkül váltott a költészetében jelen lévő különböző hangnembeli szintek között; [...] a különböző hangnembeli egységek közötti feszültség az, amely felszínre hozza a vers végső jelentését, nem pedig a különböző egységekben tett izolált kijelentések”.³² Ez eredményezi, hogy Hölderlinnél „a

30 Hölderlin: *Békeünnep*. 481–482.

31 De Man: *Hölderlin és a romantikus hagyomány*. 141–142. Mindazonáltal nagyon is megfontolandó Kocziszký Éva gondolata, ami arra emlékeztet, hogy az olymposi istenek „eredetileg és lényegüket tekintve láthatatlanok, s idegen alakot öltenek magukra akkor, amikor láthatóan is meg kívánnak jelenni”. Hölderlinnél ez a láthatatlansági faktor „poétikai alapelvül is szolgált: »jemehr is alles unsichtbar, desto mehr schicket es sich in Fremdes« – minél inkább láthatatlan valami, annál inkább illeszkedik az idegenbe”. Vö. Kocziszký Éva: *Hölderlin. Költészet a sötét Nap fényénél*. Bp., Századvég, 1994. 253.

32 De Man: *Hölderlin és a romantikus hagyomány*. 176.

különbségekre, diszkontinuitásokra és közvetítésre helyezett hangsúly”³³ fogja elsődlegesen meghatározni az olvasás ritmusát, egyszersmind ez a hangsúly-elhelyezés lesz a fent emlegetett kiegyenlítő, egyensúlyi helyzet létrehozásának egyik alapmozzanata. Hölderlin kései verseinek e feszültségteli dikcióját nevezi Adorno parataktikusnak, azaz hogy a versbeszéd egymással egyenrangú erők ellentétéből fakadóan szerveződik. A *Békeünnep* című himnuszban véleményünk szerint a legnagyobb ellentétezés és feszültségforrás nem „az ünnep fejedelmének” láthatatlansága, illetve a békés ünnepi szituáció transzparenciája között alakul ki, hanem az isteni és emberi közötti mértéktartó, bizalommal teli ünnepi hangoltság, illetve a szöveg legvégén megfogalmazódó „romboló rémség” („*Furchtsamgeschäftiges*”), alant a mélyben készülődő rettenet, félelem között.³⁴ Ez utóbbiról sem tudunk meg semmi közelebbit, de az a versolvasás végére érve hátborzongatóan nyilvánvalóvá válik, hogy az ünnepi pillanatot, az emberek és istenek közötti béke csöndjét egy folyamatosan készülőben lévő veszély fenyegeti.

Nun kennest, nun lässest du dies;
Denn gerne fühllos ruht,
Bis daß es reift, Furchtsamgeschäftiges drunten.³⁵

Mától fogva már ismered, és mától fogva már nem így teszel:
szeret érzéketlenül
nyugodni, míg érik, a romboló rémség odalent.³⁶

Nos a hetedik versszakban felhangzó sorsparancs, mely az emberek egymást megértő-megtapasztalni képes cselekedetét összekapcsolni hivatott egy nyelv létrehozásának szándékával, azaz a legjobbért küzdő emberi igyekezetet, a szellemet hozzárendeli a költői nyelv teremtő erejéhez, éppen az emberek és istenek közötti ezen veszélyeztetett egyensúlyt próbálja meg megalkotni békét teremtve, szépen-kiegyenlítő módon. A szeretet törvénye, a szépen-kiegyenlítő elv válik érvényessé innen, az emberi világ határától egészen az égig. A szöveg etikai olvasása talán plasztikusabban hozzáférhetővé teszi a befogadó számára a költői közlés elementaritását és a törvény szavának jelentését, az esztétikai-ban feloldódó etikai elvet, vagyis szemléletességné és értelemnek a poétikai beszédmódban metaforizálódó tapasztalati erejét.

33 De Man: *Hölderlin és a romantikus hagyomány*. 177.

34 Ehhez vö. Theodor W. Adorno: *Parataxis. Hölderlin kései költészetéről*. Ford. Bán Zoltán András. In: Uő.: *A művészet és művészetek*. Bp., Helikon, 1998. 93.

35 Hölderlin: *Friedensfeier*. 259.

36 Hölderlin: *Békeünnep*. 484.

RÓZSA ERZSÉBET

AZ ETIKA KIIKTATHATATLANSÁGA A MODERN MEDICINÁBAN - A HAGYOMÁNYOS ORVOSI ETIKAI, A BIOMEDICINÁLIS ETIKAI ÉS BIOETIKAI PERSPEKTÍVÁK METSZÉSPONTJÁN

Az orvosi hivatás etikai és jogi szabályai betartásának hiányosságai az egészségügy mindennapjaiban komoly problémákat jeleznek. Széles körben elterjedt vélekedés, hogy a hivatásbeli normák törvényekbe foglalása csak írott malaszt. A paraszolvencia közismert témáját most csak érintőlegesen említjük, jóllehet ez alapvető jelentőségű szindróma ebben az összefüggésben is. A paraszolvencia legalább annyira (büntető)jogi kérdés, mint amennyire etikai. Jelen írásban azonban nem erre, hanem az önmagában is összetett morál és etika problematikájára összpontosítunk a medicinában és az egészségügy mindennapjaiban.

Vitathatatlan tény, hogy részben éppen a paraszolvencia elterjedése és beivódása az orvos-beteg kapcsolatba vezetett ahhoz a veszedelmesen terjedő jelenséghez, amit a *medicina etikai semlegesítésének* vagy közömbösítésének nevezhetünk. Ez a jelenség napjainkra a mai egészségügyi szereplők (beleértve a betegeket és hozzátartozóikat) körében meglehetősen elterjedt, és komoly veszélyforrást jelent a medicina minőségére és ennek jövőjére.

Mindenekelőtt azért, mert a medicina szereplőinek viszonyrendszere, ennek etikai jellege, minősége egy társadalom jelene és jövője szempontjából sem másodlagos kérdés. A medicina *társadalmilag hagyományosan magasra értékelt státusza etikai jellegére is kihat: ha az etikai és szociális magas érték megkérdőjeleződik, az komoly problémákhoz vezet(het) az ellátás minőségében is. Márpedig az orvoslás lényege konstans: a medicina képes és köteles reagálni az emberi létezés szükséghelyzeteiből eredő humán és személyes egzisztenciális igényekre. A jóttevés orvosi etikai normája a hivatás lényegéből eredő medicinális gyakorlat belső/intern szabályozó elve, ami a legmagasabb etikai minőséggel ruházza fel a medicinát és gyakorlóinak tevékenységét, és ezt az alapértéket semmi nem írhatja felül.*

1. Az orvos-beteg kapcsolat mintaadó szerepének veszélyeztetettsége, ennek társadalmi és medicinális hatásai

Az orvos-beteg kapcsolat szociokulturális és etikai jellege, minősége nemcsak visszatükrözi a fennálló viszonyokat, hanem *mintaadó* terület is, magasra értékelt minősége következtében. Az orvos-beteg kapcsolat jellege és színvonala

alapvető interszubjektív és interakciós érintkezési modellként kihatással van a mindenkori társadalom más kapcsolati, interakciós és kommunikációs formáira is.

Am ha a társadalmi érintkezési viszonyokban és mintákban még feudalisztikus vonások uralkodnak, amit a magyar társadalomról számos szociológiai vizsgálat igazol, akkor nyilvánvaló, hogy a társadalmi környezet legkülönbébb szegmenseiben, így az orvoslásban is érzékelhetők ennek tünetei.¹ A társadalmi kapcsolatok jellemzően elterjedt típusai és magatartási mintái befolyásolják a mintának tekintett hivatásbeli kapcsolattípusokat. Persze a gyakorlatban mindig kettőn áll a vásár, ahogy a paraszolvencia kérdésében is. De ez nem jelenti azt, hogy az etikai felelősség is azonos szintű lenne. A mintaadó csoportnak, legyen ez az értelmiségi elithez tartozó orvostársadalom (vagy más összefüggésben a politikai elit), *más nagyságrendű a társadalmi és etikai felelőssége*. Az előbbinek a betegekkel, az utóbbinak a választókkal, mindkettőnek a (magyar) társadalommal szemben. *Ha elvész ez a társadalmi felelősségérzet*, ami az orvosi etika szabályain nyilván jóval túlmutató kérdés, akkor ez *az egész társadalomra nézve súlyos veszteség*. S ha ráadásul még a *szakmai felelősségérzet*, így az orvosi (politikusi, tanári, lelkeszi stb.) felelősségérzet és morális attitűd is sérül, akkor ez további komoly veszteséget hoz magával nemcsak az adott társadalmi réteg, hanem az egész társadalom, annak minden tagja számára.

Az orvos *szakmai felelősségérzetének sérülésére* bárki számos példát tud felhozni. Felmerül a kérdés: vajon hozzá lehet-e, s egyáltalán hozzá kell-e szokni ahhoz, hogy a beteget némely rendelőben vagy klinikai ambulancián levegőnek nézik, miközben az asszisztensek a folyosón sétálgatva a betegek füle hallatára tárgyalják ki az éppen esedékes magánéleti gondjaikat, s órákon át tudomást sem vesznek az időpontra odarendelt beteg jelenlétéről? Nem ritka az ilyen helyzet, ami valóban azt a benyomást kelti, hogy szó sincs itt morális érzékről, de hivatásbeli etikai kötelességről sem, hogy a társadalmi és szakmai etikai felelősségérzetről ne is beszéljünk, a betegjogokat pedig egyenesen felejtjük el. Arról a törvényes kötelezettségről még nem is ejtettünk szót, hogy az egészségügyi intézményekben dolgozóknak munkaidejük teljes időtartama alatt kötelességük a betegek megfelelő szintű és szervezettségű ellátása. A törvényen kívüliség állapotát tovább erősíti a (tudatos vagy tudattalan) *morális semlegesítési szándék*, *aminek számos jelét tapasztaljuk*. S mindehhez a betegek hozzájárulása is kell.

1 Valuch Tibor a jelenkori magyar társadalmat elemző könyvében megállapítja: „A társadalmi és gazdasági viszonyok a teljesítménnyel szemben a pozíciók által dominált személyi függőségek továbbélését segítették elő, tartósítva a kontraszelekció, a protekcionizmus és a korrupció mechanizmusait, amelyek végső soron a demoralizálódást, a dezintegrálódást erősítették és gyengítették a társadalmi intergációt.” Valuch 2015. 185. A nyolcvanas évek e társadalmi jellegzetességei és a hozzájuk kötődő értékek a rendszerváltás óta sem tűntek el, sőt nem is gyengültek. Vö. Kovács – Dupcsik – Tóth – Takács 2012, Kolosi – Tóth 2010. Joggal állapítja meg Valuch: „A gazdasági és a társadalmi életben a korábbi évtizedek során (részlegesen?) felszámolt polgári magatartásformák újrateremtése és megerősítése/megerősödése hosszú időt igénylő folyamat”. Valuch 2015: 186.

A sok tapasztalattal igazolható *morális deficit*, sőt *jogsértés* azonban mégsem jelenti azt, hogy a morális érzéket és attitűdöt és az etikai normákat felrúgta volna az adott szakmai vagy a szélesebb társadalmi közösség. Ezeket a normákat minden orvos az orvosi esküvel együtt elfogadta és elfogadja. Ez hozzátartozik a diplomához, ami nélkül a felavatott orvos eleve nem gyakorolhatná a hivatását. Az lehet, hogy egyes orvosok valóban úgy viselkednek, mintha az esküszegés természetes jelenség lenne. Ám ténylegesen egyetlen orvos sem kapott az illetékesektől (pl. az orvosi kamarától, vagy az adott orvosi egyetem, orvosi kar vezetésétől) felhatalmazást arra, hogy hatályon kívül helyezze akár csak önmagára vonatkozóan is a hivatásbeli etikai szabályokat, azok betartásának kötelező jellegét. S ami a legfontosabb: *az orvosi hivatás lényegéhez tartozik a humanitás, az, hogy a rászorulókon, a betegeken, a betegségük által kiszolgáltatottakon segítsen, enyhítse szenvedésüket, és mindent megtegyen jóllétükért. Ez az erkölcsi tartalom és tartás kiiktathatatlan és megkérdőjelezhetetlen összetevője az orvosi hivatásnak és az ezt gyakorlók habitusának – a modern medicina keretfeltételei között is.*

2. A morális attitűd és az erkölcsi habitus kiiktathatatlansága a medicinaiban

A fásultság, a belefáradás, az empátia hiánya valós jelenségek, amelyek részben az egészségügy finanszírozási és szervezeti/szervezési problémáiból, a túlterhelésből és a túlzott nyomásból táplálkoznak. Mindennek ellenére nem igazolható sem az orvoslás etikai normáinak felfüggesztése, sem az egészségügyi személyzet morális érzékének hiánya. A beteg pontosan érzi és tudja, mi történik vagy éppen nem történik vele, és erről etikailag is releváns véleménye lehet és van is. Nyilván így vannak ezzel az orvosok és az egészségügy többi szereplője is: lelük mélyén tisztában vannak azzal, hogy adott napon több alkalommal is megsértették a morális és etikai elvárásokat a betegekkel való érintkezésben. Vagyis *a morális érzék, ha rejtetten, nem megfelelően kinyilvánítottan is, valójában mindig működik.* Ráadásul a morális semlegesítésre (elrejtésére, elhallgatására, gyakorlati kiiktatására) való törekvés mögött meghúzódó jelenségek, így a minden embert megillető morális előírások és normák (pl. a kölcsönös tisztelet) megsértése, az adott hivatáshoz kötődő felelősségérzet hatályon kívül helyezése nem jó senkinek. Nyilvánvalóan árt a betegnek, de nem használ az orvos és az egészségügyi személyzet lelkiismeretének s az adott intézmény hírnevének sem. Nem tesz jót az orvos emberi és szakmai önképének, de saját szakmai, valamint szakmája társadalmi presztízsének sem. Rombolja az orvos emberi és személyes tekintélyét, akkor is, ha a retorziótól féltő beteg az orvossal szemben vagy adott esetben alárendelt pozícióban lévő orvos a professzorral vagy mindenkori felettesével szemben mindezt nem nyilvánítja ki.

Minden ellenkező tapasztalat és vélekedés ellenére továbbra is érvényes, hogy *az egészségügy és az orvoslás összes szereplője morális érzékkel/attitűddel és erkölcsi habitussal rendelkezik. Ez általános szocializációs folyamatokban (a család, az iskola,*

az egyetemi képzés közösségi-kulturális és intézményi környezetében) *kristályosodik ki és interiorizálódik*. A szocializáció minden emberre jellemző, univerzális közösségi, ugyanakkor kulturálisan sajátos antropológiai vonás, ami a más emberekkel való *szükségszerű* érintkezéseinknek, létezésünkben az egymásra utaltságunknak az eredője. *Emberként is érintett* mindenki abban, amit tesz vagy nem tesz, s abban, ahogyan teszi, vagy ahogyan nem teszi. Elvégre nem magányos Robinsonokkal van tele a világunk, sőt még neki is volt társa Péntek személyében. A morálnak a másokra való ráutaltságon alapuló antropológiai jellege különösképpen nem függeszthető fel orvosi cselekvésekben és az orvos-beteg interakciókban: ennek fundamentuma a páciens részéről a *szükséghelyzetben és a ráutaltságban* van, az orvos részéről pedig a *szükséghelyzetben lévő emberen való segítség szakmai képességében és etikai elköteleződésében*. Legyen bármilyen fejlett is a medicinális technika, ezt a szükséghelyzetet és ráutaltságot, illetve az erre való szakmai és etikai tartalmú elkötelezett reagálást, a gyógyítás hivatásának vállalását és gyakorlását soha nem tudja felülírni.

Az orvos-beteg kapcsolatnak van egy erős támasza: *az orvosi etika, amely rögzíti és előírja az orvoslás és az orvos-beteg/páciens kapcsolat hivatásbeli etikai szabályait, elvárásait*. Ennek a hivatásbeli etikának a medicinában igen nagy múltra visszatekintő hagyománya van. A modern orvoslás feltételei mellett azonban szükség volt más etikai megközelítések kimunkálására is. Így került sor az utóbbi bő fél évszázadban a biomedicinális etika és a bioetika kidolgozására.²

3. A hagyományos/klasszikus orvosi etikától a bioetikához. Az orvos-beteg/páciens kapcsolat etikai aspektusai

3.1. A medicina normatív szabályozása az orvosi etikában

Történeti szempontból különbség tehető a segítő és a beteg viszonyának *spon-tán-ösztönös, mágikus-vallásos* (a mágus vagy a javasasszony gyógyító szerepe a különböző kultúrákban közismert példa) formái, valamint a *tudományos formák* között.³ Az orvoslásban a tudományok szerepének rendkívüli mértékű felértékelődése az újabb fejlemények közé tartozik. Napjaink gyakorlatától eltérően a természettudományok évszázadokon át nem uralták az orvoslást. Ez azt is jelenti, hogy az emberiség történetében lényegesen hosszabb időtartamú hagyománnyal rendelkeznek más gyógyítási formák. A *természettudományok kitüntetett szerepe az orvoslásban a 20. század fejleménye*.

3.1.1. A hippokratészi hagyomány

Ugyanakkor van olyan tradíció, amely az orvoslás tudományos alapjait és technikai lehetőségeit már évezredekkel ezelőtt figyelembe vette, és összekapcsolta

2 Bioetikai kutatómunkám jórészt a német bioetikához kötődik: ez adja meg a jellegét – és korlátait is. Vö. Rózsa 2017a, 2017b, 2017c.

3 Az orvosi etika történeti és kulturális kontextusainak témaköréhez vö. Schöne-Seifert 2007: 11.

az orvossal szemben felállított etikai normákkal. Ennek a tradíciónak a *kiindulópontja Hippokratész működése és műve* volt.⁴ Hatása még ma is kiemelt jelentőségű a medicina gyakorlatában és az orvos-beteg kapcsolat etikai aspektusai vonatkozásában.⁵ Mi magyarázza ennek az évezredekben átívelő hagyománynak a töretlen életképességét?

Ez a hagyomány az, amely elsőként hívta fel a figyelmet a máig központi jelentőségű kérdéskörre: *a technikailag lehetséges, az orvosilag megengedhető és az erkölcsileg helyes közötti határok meghúzásának problematikájára*. Hippokratész az i. e. 4. században rögzítette e hagyomány két tartópillérét, az orvosi szaktudásnak, valamint a technikailag-orvosilag lehetségesnek az etikai határaitra irányuló kérdéskörét. Ez a *Corpus Hippocraticum*, amely az orvosi praxistról és az orvosi etikáról szóló töredékeket összefoglaló alapirodalomnak számít napjainkban is.⁶ Hippokratész hagyatéka a *technikai lehetőség/képesség (Können)* és a *morális elvárás (Sollen)* viszonyában határokat szab, és kötelelességeket fogalmaz meg az orvoslás gyakorlata és a kutatás számára egyaránt. Ide tartoznak a tanárt és a családot érintő köszönetnyilvánítási köteletség mellett a pácienssel szembeni hivatásbeli köteleességek. Ennek értelmében a hivatásbeli tudás alkalmazása a beteg javára, sohasem a kárára kell, hogy történjen. Előírja továbbá az eutanázia és a terhességmegszakítás tilalmát, a tisztességes magánélet és hivatásgyakorlás melletti elköteleződést, a páciensekkel való szexuális kapcsolat tilalmát, a titoktartási kötelezettséget.

Nem véletlen, hogy éppen ez a megközelítés terjedt el a nyugati kultúrkörben, ami az orvosi szaktudás jelentőségének hangsúlyozása mellett az etikailag kijelölhető és kijelölendő határok fontosságát állította középpontba. A *Corpus Hippocraticum* az orvosi etika alapszabályainak gyűjteményeként évezredekben át előírta az orvos gyógyító tevékenységében alapvető szabályok betartását. Az orvosi hivatás éthosza ebben a hagyományban az *orvosi cselekvések kötelező kereteit jelöli ki az orvosi hivatást gyakorlók számára*.

3.1.2. A hippokratészi hagyomány kiegészülése

Keresztény szemszögből a betegek és a rászorulóknak a gondozását állították az orvosi etikai reflexiók középpontjába. Más kultúrákban is találunk hasonló megfontolásokat és előírásokat: a *taoista* orvos Sun Simiao híres munkáját a 7. századból, Gong Tingxian „Tíz szabályát” a 15. századból.⁷ Ezen szabályok értelmében a *konfuciánus* írások ismerete és egy mélyen gyökerező etikai alapállás

4 Az i. e. 6. századból származó hippokratészi eskü szellemisége ma is áthatja az orvosi esküket. A beteg/páciens jólléte és a szándékos károkozás kerülése napjainkban is érvényes alapelvek. Vö. Magyar Nagylexikon 1999: 497. A hippokratészi eskühöz németül lásd: Der Eid des Hippokrates. In: Sass 1989, 2006, Függelék: 351–352.

5 Az alábbi kifejtésben nagymértékben támaszkodtam Schildmann és Vollmann megfelelő szócikkére, amely a legújabb német nyelvű összefoglaló írás erről a témáról. Vö. Schildmann – Vollmann 2015: 194–199.

6 Ehhez részletesebben: Sass 1989, 2006: 5.

7 Vö. Sass 1989, 2006: 352–355.

az orvosi cselekvések előfeltételét jelentik. A megfelelő etikai és bölcséleti ismeretek elsajátításának kötelessége azonos szinten van a technikai-orvosi szaktudás birtoklásának kötelezettségével, például a pulzus diagnózisával. A tíz szabály közül az első az, hogy a *betegnek olyan orvost kell keresnie, aki „megvilágosodott”, azaz érti a bölcsesség és az etikailag helyes cselekvések szabályait*. Az együttműködés és a szabályhoz való hűség a második legfontosabb szabály a beteggel való kapcsolatban. Ez a szabályozás ugyanúgy az orvoslás paternalista (atyai-gondoskodó) tradícióját jeleníti meg, mint a Corpus Hippocraticum: az *orvosi paternalizmus közös vonása a konfuciánus orvosi etikának és a hippokrátészi ethosznak egyaránt*. Ez mindmáig mély nyomokat hagyott a medicina gyakorlatában és az orvosok, sok esetben a betegek/páciensek beállítottságában is. Ennek a hatásnak a modern medicinában komoly árnyoldala a beteg passzív hozzáállása, teljes mértékben az orvosra hagyatkozása, alulinformáltsága. Ezek széles körben tapasztalható negatív tünetek, ami pl. a preventív/megelőző gyógyászat elterjedését és hatékonyságát komolyan akadályozza. De hátrányosan befolyásolja a diagnózis felállításától kezdve az egész interakciós folyamatot, ha a beteg passzivitása, alulinformáltsága révén nem működik együtt.

Az említett hagyományok, valamint Paracelsus érdeme, hogy az orvoslást mint tapasztalati tudományt felszabadították a filozófia generalizáló hatása alól, s a megszerzett szaktudást visszacsatolták a filozófia éthoszához. Ennek értelmében a *„Moral Assessment” az etikai önkorlátozás formájában keretet ad a „Technology Assessment”-hez, vagyis a kutatásban nyert újabb ismeretek és újabb technológiák normatív értékeléséhez*. Ebben az is kifejezésre jut, hogy a medicinának nem csak a mai, szinte már felfoghatatlan és követhetetlen természettudományi és technológiai eredményekre alapozódó fejlődése vet fel komoly és nehéz kérdéseket az orvosilag megengedett etika határaitra vonatkozóan. Hogy szélsőséges példákat is hozzunk: méregkeverés, drogkészítés, terhességmegszakítás, a kínzás és a gyilkolás bizonyos formái évezredek óta előfeltételeznek olyan ismereteket, amire csak kevesen tettek szert a múltban – és ezen kevesek közé tartoztak az orvosok.⁸

Az orvos szakmai kompetenciája évezredekken át alapot szolgáltatott ahhoz, hogy *eleve aszimmetrikus viszony alakuljon ki orvos és beteg között*, amely viszonyt az orvos dominálja. Ez a magától értetődő aszimmetria az idők folyamán nemcsak aszimmetrikus, hanem erősen *hierarchikus és paternalisztikus* viszonyként rögzült. Ám a modern medicina komplex fejleményei, a 20. század második felének alapvető technológiai, tudományos, társadalmi és jogi változásai és újfajta etikai reflexiói által alkotott keretfeltételek között sok tekintetben *megkérdőjeleződött ez a dominancia*.

8 Sass 1989, 2006: 6.

3.1.3. A klasszikus orvosi etika korlátlan érvényességének megkérdőjelezése a modern medicina új tudományos, technikai és társadalmi keretfeltételei között

Felmerül a kérdés: *mennyiben és milyen értelemben érvényes a hippokratészi étosz a modern orvoslás normáiban és gyakorlatában?*⁹ Milyen határok között és milyen jelentésben releváns ma is a hippokratészi eskü normarendszere az orvos-beteg kapcsolatban? Ezek a kérdések különösen élesen fogalmazódtak meg a 20. század második felében kezdődő változások nyomán, amelyek a természettudományos és technikai megalapozottságú orvoslást hozták kedvező helyzetbe. Fundamentális jelentőségűek voltak a medicinára, ennek jogi és etikai aspektusaira nézve azok *a társadalmi, politikai és jogi változások is, amelyek a 20. század 60-as éveiben kezdődtek: a polgárjogi mozgalmak az USA-ban, illetve orvosi perek, amelyek a kutatásban részt vevő személy, majd a beteg mint páciens autonómiájának elismeréséhez és legitimálásához vezettek.*¹⁰ A technikai, természettudományi és társadalmi változások az orvosi szaktudás és a medicina etikai aspektusai számára egyaránt új kihívásokat vontak maguk után. Technikai, szakmai, személyi, szervezeti, pénzügyi, jogi változások eredményeként világossá vált: a medicina és benne az orvos-beteg kapcsolat etikai kérdéseit *többé nem lehet kizárólag a hippokratészi orvosi etika keretein belül értelmezni.*¹¹ Be kellett látni: a klasszikus orvosi etika eszköztára önmagában nem elegendő az új és újszerű, egyre bonyolultabb kérdéskomplexumok megfelelő kezelésére. Ez természetesen nem egyik napról a másikra történt, sőt még ma sem zárult le, és nem is fog, legalábbis belátható időn belül bizonyosan nem. Újabb, eddig nem ismert esetek vagy újabb technikai fejlemények állandóan napirenden tartják e dilemmákat és vitákat. Mindebben kifejezésre jut *a dinamikusán változó technikai, társadalmi körülményeknek megfelelő etikai válaszok és etikailag releváns cselekvési opciók kidolgozásának szükségessége.*

4. Szerkezeti változások a medicinában: az interakciós és kommunikációs terek, illetve a medicina szereplői státuszának átalakulása, ennek kihatása az etikai reflexióra

Mind az orvos, mind a beteg státusza alapjaiban változott meg. Miközben az orvosi cselekvési terek technikailag rendkívüli módon kiszélesedtek, addig az egyes orvos cselekvési tere elsősorban a specializálódás következtében igencsak beszűkült. *A tág és komplex cselekvési terek nem egy bizonyos orvos hatáskörébe tartoznak, hanem egyre inkább egy teamnek a döntési és cselek-*

9 Uo. 7.

10 A bioetika történetéről részletesebben: Ach/Runtenberg 2002: 18–38, valamint Schöne-Seifert 2007: 13–21.

11 A klasszikus és a hagyományos kifejezést szinonim értelemben használom. – Schöne-Seifert a hagyományos, Hippokratészre visszamenő orvosi etikát klasszikus etikának nevezi. A német szerzők többsége a hagyományos orvosi etika kifejezést alkalmazza.

vési terei. Az egyes orvosok rá vannak utalva más orvosokkal és az egészségügy más szereplőivel való együttműködésre. Ezen túl a beteggel való együttműködés igénye és szükségszerűsége is felmerült. Vagyis átalakult a hagyományos cselekvési és kommunikációs tér: az orvosnak nemcsak a kollégáival, hanem a beteggel/a pácienssel is meg kell osztania ezt a teret megfelelő cselekvési döntésekhez és ezek véghezviteléhez. Először is a törvényben rögzített beteg-jogok és a tájékoztatáson alapuló beleegyezés beszerzésének kötelezettségei miatt. Emellett a preventív medicina terjedésének jelentős szerepe volt/van az orvos-beteg kapcsolat cselekvési és kommunikációs tereinek szerkezeti és tartalmi átalakulásában. A fenti fejlemények eredményeként a beteget elkezdtek partnernek: páciensnek tekinteni.¹² További szerkezeti átalakulást jelent, hogy az orvosok mellett megnőtt más, nem-orvosi szereplőknek a súlya. Ide tartozik a gondozószemélyzet, a hozzátartozók, a kutatók, az egészségügyi költségek hordozói, az elosztás instanciái vagy olyan társadalmi szerveződések, mint pl. a mozgáskorlátozottak vagy a vakok egyesületei. Ezek a szereplők bekerültek a kitágult, valamint fel- és megosztott medicinális cselekvési terekbe, s egyúttal az etikai reflexiók tárgykörébe is. E változások nagyban kihatottak/kihatnak a hagyományos orvos-beteg kapcsolatra, annak korábbi kétpólusú jellegét megkérdőjelezve.

Eközben a medicina szakmai-etikai irányultsága is jelentősen módosult. A többszereplőssé vált orvoslásban az etikailag és szakmailag helyeset immár nem egyedül az orvos, illetve egy bizonyos orvos szabja meg. Például a gondozószemélyzet tagjainak is lehetnek saját, önálló megfontolásai és javaslatai, elvégre ők sokkal gyakrabban érintkeznek a pácienssel és a hozzátartozókkal. Ily módon képessé és alkalmassá válnak arra, hogy a beteg és a hozzátartozók szempontjait és érdekeit közvetítsék a kezelőorvos, illetve az orvosi team felé. E változások eredményeként több szempont és különféle indokolt megfontolások kerülhetnek be a mindenkor eset szakmai-etikai megítélésének kérdéskörébe. Megkerülhetetlenné vált annak tudomásul vétele, hogy az esetek értékelése és a cselekvési opciók kimunkálása nemcsak a medicinális szaktudás bevetését teszi szükségessé a hagyományos etika alkalmazása mellett (a jóttevés és a károkozás kerülése). Ezen túl szükségessé vált újfajta etikai, jogi, teológiai stb. tudás kimunkálása. Ily módon az interdiszciplinaritás a modern medicina integráns elve lett. Mindezek következtében a konkrét esetek értékelésének mind a szakmai, mind az etikai bázisa jelentős mértékben gazdagodott. Az etikai reflexiók témáinak spektruma is jelentősen kitágult, különösen a hagyományos orvosi etika orvosközpontú, ilyen értelemben egyoldalú és szűk témakörével és látásmódjával összevetve. Ezek a változások történetileg először az angolszász bioetikára hatottak rendkívül megtermékenyítően.¹³

¹² Vö. Rózsa 2017b.

¹³ Az etikai igazolás modelljeiről vö. Vieth 2006: 47–54.

5. A bioetika: adekvát reflexió a medicina új, komplex helyzetére és a növekvő kihívásokra

Ebből a rendkívül összetett szükséghelyzetből született meg (és permanensen újjászületik) a *bioetika mint új tudományterület*. Nem zárt diszciplínaként, nem végleges válaszok vagy végső igazságok formájában, hanem az *állandóan változó technikai, társadalmi és medicinális feltételeknek megfelelően diskurzusok, viták, meghatározott időtartam és körülmények mellett érvényes válaszok és megoldások, releváns cselekvési opciók formájában*. Az új, komplex helyzetből eredő újabb és újabb kihívásokra keresett/keres és adott/ad választ/válaszokat a bioetika és részben a biomedicinális etika. Mindez „*work in progress*”-jellegű ad ennek a tudásterületnek. Ugyanakkor viszonylag rövid időn belül, néhány évtized alatt intézményesült a bioetika, és napjainkra magas szintű tudományos elfogadottsággal és intézményi státusszal rendelkezik a modern társadalmakban – viszonylag „fiatal kora” ellenére.¹⁴

A bioetikát a hagyományos orvosi etikától eltérően a *medicinális cselekvésre irányuló nyilvános reflexióként* is értelmezik. Ami azt jelenti, hogy a bioetika 1. olyan önálló diszciplínává alakult, amely *nem az orvosi hivatást gyakorlók belső viszonyainak szabályozására szolgáló hivatásbeli etika*, 2. *nyilvánosság előtt zajló diskurzusokat* folytat, ami alkalmat teremt széles rétegeknek a viták követésére, akár az abban való részvételre véleménynyilvánítás, javaslattevés formájában, 3. *kommunikációs tere soha nem látott mértékben kitágult* (pl. ilyen témájú tévéadások főműsoridőben vannak Németországban). Ez visszahatott a diszciplínán belüli kérdésfeltevésekre és vitákra. A médiában nálunk is felkapott terület lett a bioetika néhány témája, pl. az abortusz, az őssejtkutatás és gyógyítás.

Mindez nem véletlen: az élet kezdetével és végével kapcsolatos *bővülő technológiai lehetőségek új dimenzióba helyezik elvileg mindenki számára az életminőség, az élettartam és az ezekhez kapcsolódó, valamilyen módon mindenkit érintő további kérdések sokaságát*. A medicinális cselekvésnek a nyilvánosság előtt (is) zajló bioetikai reflexiója kihat a betegek és minden érdeklődő gondolkodásmódjára, a saját életéről és haláláról alkotott elképzeléseire és tudására. Ezek a reflexiók *elősegítik és támogatják a páciens autonómiáját, igényét a megfelelő tájékoztatásra, és nem utolsósorban bővítik tudását és fejlesztik döntési képességét*. Nem önmagában a törvényalkotás,¹⁵ hanem részben a nyilvánosság és a média felvilágosító szerepének felértékelődésében rejlő potenciál az, ami Magyarországon is kezdeményező és hatékony szerepet játszhat a „normális” betegség- és egészségtudat, illetve az autonómiára való igény kifejlődésében. A beteg önrendelkezési joga 1997. óta törvényesen biztosított, ám ez számos ponton írott malaszt maradt: a magyar társadalom jelentős részében nem tudatosodott az önrendelkezésre való igény – igaz, nemcsak az egészségügyi területén.

14 Ach–Runtenberg 2002: 41–53, Vieth 2006: 21–42, Schöne-Seifert 2007: 21–23.

15 Vö. az 1997-es, ma is példamutatóan korszerű magyar Egészségügyi törvény.

Egy ilyen irányú társadalmi változás természetesen hosszú idő kérdése és számos feltétel teljesülésének függvénye. De napjainkra már kétségszű, hogy az orvos-beteg kapcsolat több tényező összhatásának eredményeként alapjaiban átalakult és átalakulóban van. Ennek eredőjeként *a betegből egyre inkább páciens lett/lesz*, akinek egyre több ország jogrendjében törvényesen biztosított joga van az önrendelkezésre, a megfelelő tájékoztatásra és az őt érintő beavatkozásokról való döntésre. *A felvilágosult és tájékozott beteg* pedig nem feltétlenül teher és veszélyforrás az orvos számára (mert pl. adott esetben beperelheti őt), hanem olyan *kihívás, amelyre lehet jó, konstruktív választ adni a medicina szempontjából is*. Erre példa a *preventív orvoslás*, ahol a beteg nem passzív elszennvedője a beavatkozásoknak, gyógyszeres terápiának, hanem az orvos bevonja őt saját gyógyulásába. Az orvossal együttműködve közösen dolgoznak a legjobb megoldáson, a cselekvési opciók közül a leginkább megfelelőt választják ki, és ha kell, korrigálják, vagy kiegészítik a korábbi megoldást, illetve közösen kiválasztott cselekvési opciót. *Az orvos is nyertes: szakmai tudását bővíti és kiegészíti a beteggel/pácienssel való együttműködése*, a tőle kapott megfigyelési adatok (pl. vérnyomás- és pulzusmérések adatai) sokasága. Ez az fajta kooperáció jó eséllyel *növeli a hatékony megelőzés és a hagyományosnál eredményesebb kezelés esélyét*.

Mindezek a fejlemények nem jelentik azt, hogy többé nincs szükség a hagyományos vagy klasszikus orvosi etikára. Inkább arról van szó, hogy *egyidejűleg többféle megközelítésmód és perspektíva létezik a korszerű medicina különböző összetevői – így a megváltozott orvos-beteg viszony – kapcsán felmerülő etikai problémák tisztázására és a medicinális gyakorlat normatív orientálására*.

Három alapvető szemléletmódot, illetve perspektívát különböztethetünk meg: az orvosi etika, a biomedicinális etika és a bioetika perspektíváit.

6. A modern medicina lehetőségei és határai az orvos-beteg kapcsolatban – az orvosi etika, a biomedicinális etika és a bioetika perspektíváiban

6.1. Orvosi etikai perspektíva

Az *orvosi etika* az orvos-beteg kapcsolat normáira vonatkozó *legrégibb etikai alapállás és nézetrendszer*, valamint *szabályok gyűjteménye*, amelyek különböző kultúrákban és történeti korszakokban gyökereznek.¹⁶ Az orvosi etika *intern* jellegű: súlypontját az orvossal szembeni etikai elvárások alkotják. Az orvos betegeihez és kollégáihoz való viszonyának etikai aspektusait és normáit állítja előtérbe az orvosi etika. Az etikai aspektusokat arra összpontosította (és szűkítette), hogy mit kell az orvosnak tennie vagy nem tennie/elhagynia a beteg jólléte érdekében. A klasszikus orvosi etika a hippokratészi esküre épülve egészen a 20. század hatvanas éveitől induló újfajta etikai megfontolásokig az orvosi hivatást gyakorlók szinte *kizárólagos etikája volt*. Ma is fontos szerepet játszik az orvosi hivatás gyakorlásának normatív orientálásában: a bioetika és a biomedicinális etika fényko-

16 Vö. ehhez Sass 1989, 2006: Függelék: 351–390.

rában is érvényes etikai alapállás maradt. Az orvosi eskü ma is az évezredekken át érvényes hippokratészi orvosetika alapvető elvárásait ismétli és erősíti meg.¹⁷ Árnyoldala lehet, ha az orvosok a gyógyítás mai etikai kérdéseiben is *kizárólag* a hippokratészi elveket tekintik irányadónak. Nem ritka eset, hogy az ezen túlmutató etikai problémákat és az újfajta normákat (pl. a páciens önrendelkezési joga és a tájékoztatáson alapuló beleegyezés) az orvosok egy része nem tartja relevánsnak, s magára nézve nem fogadja el érvényesnek és kötelezőnek.

6.2. Biomedicinális etikai perspektíva

A *biomedicinális etika* olyan orvosi etika, amely a hagyományos orvosi etika elzárkózásával szemben *reflektál az orvoslásban bekövetkezett komplex változásokra*. A biomedicinális etika egyfajta *modern/aktualizált orvosi etika*,¹⁸ ami elsődlegesen *a morálisan kívánatos, megengedett és jóváhagyottat vizsgálja a betegség és az egészség vonatkozásaiban*. Ennek alapja az, hogy az orvosi etika az emberi életnek és az ember jóllétének kitüntetett státuszt tulajdonít a morális javak között.¹⁹ Ezt a kitüntetett státuszt az új feltételek között is megőrzendőnek véli, és ennyiben megtartja a klasszikus/hagyományos orvosi etika látásmódját. Ugyanakkor a modern orvosi etikának ez a meghatározása túl szűknek bizonyul. Gondoljunk olyan cselekvési lehetőségekre, amelyek elsődlegesen nem az egészséggel vagy a betegséggel függnek össze, mégis orvosok technikai vagy tudományos illetékességi körébe tartoznak! Erre példa számos terheségmegszakítás vagy az egészséges embereknel alkalmazott gyógyszeres teljesítménynövelés („Enhancement”).²⁰ A megváltozott tudományos, technikai, társadalmi, jogi, gazdasági keretfeltételek között felmerülő új és újfajta etikai kérdésekre való reflexiójában *a biomedicinális etika fontos szerepet tulajdonít a hippokratészi elveknek*. Ugyanakkor e hagyományos orvosi etikától eltérően *kész és hajlandó kiegészítő etikai normákat akceptálni és kimunkálni*. Tudomásul veszi, megértéssel fogadja, sőt kezdeményezően reagál arra, hogy az orvoslásban bekövetkezett radikális technikai változások újfajta társadalmi-jogi és etikai reflexiókat hívtak életre, ami tetten érhető pl. a jogalkotásban vagy a társadalomban kikristályosodó új, megfelelőbb etikai normák iránti igényben.

Az utóbbi bő fél évszázadban a biotechnológiai fejlődés következtében a rendelkezésre álló kezelési lehetőségeknek olyan széles spektruma alakult ki, ami korábban elképzelhetetlen volt. Az intenzív terápia, a szervátültetés vagy a mesterséges megtermékenyítés alapjaiban forradalmasította az orvoslás cselekvési lehetőségeit. Ugyanakkor felmerült a kérdés: mi az etikailag megengedhető, hol vannak a határok az új biotechnológiai lehetőségeken belül?²¹

17 Magyarországon minden orvosi egyetemnek, illetve karnak saját orvosi esküje van, de az eskü szövegének lényegi tartalma a hippokratészi hagyományra megy vissza.

18 Schöne-Seifert 2007: 11–13.

19 Uo. 10.

20 Uo. 11.

21 Uo. 10.

Így vált ez az új tudásterület etikailag prominens szférává, ami széles körű nyilvánosságot képes mozgósítani.

A megváltozott helyzetben alkalmazásra kerülő régi normák (a jóttevés, a károkozás kerülése) mellett *kiemelt szerepet kapott két új, korábban ilyen módon nem ismert és nem alkalmazott norma: a beteg/páciens autonómiája/önrendelkezése, ennek elismerése és tiszteletben tartása, valamint a beteg/páciens tájékoztatáson alapuló beleegyezése.* A beteg/páciens önrendelkezése *jogi, törvényekben rögzített norma és erkölcsi elvárás lett.* Ám a klasszikus orvosi etika nem került hatályon kívülre. A megváltozott keretfeltételek mellett is releváns, de hatóköre alapvetően átalakult, jelentősen mérséklődött. Ennek belátása a biomedicinális etikán belül ahhoz a belátáshoz vezetett, hogy szükség van *kiegészítő etikai megfontolásokra.* A hagyományos/klasszikus orvosi etika alapjainak megtartása, egyszersmind határainak belátása, valamint kiegészítő etikai megfontolások bevezetése együttesen jellemzik a biomedicinális etikát, azaz a modern orvosi etikát.

6.3. Bioetikai perspektíva

A bioetika²² komplex technológiai, szociális, jogi kontextusokban és interdiszciplináris együttműködési formák alkalmazásával tematizálja a modern technológiai

- 22 A bioetika terminust először Fritz Jahr teológus alkalmazta. Vö. Jahr 2013. – Ám a bioetika napjainkban használatos jelentésének eredete az amerikai bioetika kezdetéhez, az 1970-es évek elejére vezethető vissza. Kezdetől fogva két különböző felfogás konkurált egymással. Az onkológus Van Rensselaer Potter 1971-ben javasolta új diszciplínaként a bioetika létrehozását, aminek a természettudomány és a morálfilozófia szintézisét kell megcélóznia. A bioetikának szerinte globális „túléléstudománynak” kell lennie. Az érzékelhető ökológiai válság nyomán hidat kellene építenie a jövőbe, és megfogalmaznia az emberiség túlélésének feltételeit a világ, a tudomány és az ember által alkotott egésznek a bázisán. Az emberiség túlélésére, előrehaladó jóllétére és a környezettel való harmóniára törekedve világszerte el kell terjednie ennek az etikának, amely a biotudományok minden releváns témáját átfogja, és ehhez interdiszciplináris és metodológiai-kritikai beállítottsággal rendelkezik. Ugyanebben az évben vezette be ugyanezt a fogalmat Andre Hellegers fiziológus és orvos. A bioetikának szerinte is össze kell kapcsolnia a természettudományokat és a medicinát az etikával. Pottertől eltérően azonban a konkrét problémamegoldási stratégiákat állította előtérbe. A tudományos-medicinális szaktudás és az etikai szaktudás professzionizált kombinációját javasolta. A bioetikának szűkebb értelemben alkalmazott, biomedicinális etikának kell lennie, amely hozzájárulhat konkrét problémák megoldásához. Ez a fogalomhasználat győzedelmeskedett, még ha némelyek ragaszkodnak is az „átfogó bioetika” koncepciójához. A *Lexikon der Bioethik* megfogalmazásában bioetikán azon „tényállások etikai reflexióját értjük, amelyek az embernek az étellel való felelősségteljes érintkezésére vonatkoznak”. Innen nézve a bioetika nem saját szabályokkal és elvekkel rendelkező speciális etika, nem is sajátos etika a biológusok vagy az orvosok számára, hanem általános morális elveknek sajátos tárgyterületen való alkalmazására történő kísérlet. Így az alkalmazott etikának egy aldiszciplínája, valamint területi etika, mint pl. a gazdaságetika vagy a technika etikája. Témája az emberi, az állati és a növényi életbe való mindenfajta beavatkozásról való megalapozott állásfoglalás és morális értékelés. Ennek megfelelően a bioetikához tartoznak a biomedicinális etika mellett az állatetika, az ökológiai etika, valamint az e területekre vonatkozó kutatási etika. Így a bioetika tipikus kérdései közé sorolhatók nemcsak az embriókutatás, a magzatelhajtás vagy az eutanázia megengedésének vagy tiltásának kérdései, hanem pl. az a kérdés is, hogy hogyan lehet megalapozni a következő generációkkal szembeni felelősséget, és meddig terjed ez,

változások következményeit az orvoslásban. De nem kizárólag ott: pl. a környezeti etika vagy az állatetika is a bioetikához tartozó „területi etikának” tekinthető.²³

Alapvető törekvése az új, komplex helyzetnek és keretfeltételeknek megfelelő normák elméleti megalapozása és a megváltozott/változóban lévő (orvosi) gyakorlathoz való közvetítése. A bioetika jellegzetessége az elméleti megalapozásra való igény mellett, ami a német bioetikában különösen hangsúlyos, a *komplex látásmód*. Ez a gyakorlathoz való visszacsatolás adekvátságát és hatékonyságát szolgálja, pl. tanácsadó testületek és szerepek formájában. Vagyis ennek a látásmódnak közvetlen gyakorlati haszna is van.

Manapság azonban többnyire azonos értelemben használják a bioetika és a biomedicinális etika terminusokat.²⁴ Van számos tematikai átfedés. Az orvos-beteg kapcsolat, az orvosi paternalizmus és a páciens autonómiája a biomedicinális etikában is alapvető jelentőségű kérdések. A biomedicinális etika előnye a klasszikus/hagyományos orvosi etikához képest, hogy „figyelembe veszi a biológiai-orvosi kutatások és terápia újabb fejleményeit és lehetőségeit”.²⁵ A klasszikus/hagyományos orvosi etikát *kiegészítő és transzformáló biomedicinális etikában* az autonómia elvét és az igazságosság elvét állítják középpontba. Ezen elvek törvényi szintre emelkedve és a média által felkapott témakörként a nyilvánosságra is tartozó kérdésekké válnak.²⁶

Emellett van példa az orvosi etika, a biomedicinális etika és a bioetika hasonló jelentésben való alkalmazására. Bettina Schöne-Seifert *Grundlagen der Medizinethik*²⁷ címet viselő könyvének már a címe is jelzi: elsődlegesen orvos etikának tekinti azt, amiről itt most szó van. De nem hagyományos orvosi etikának, hanem a biomedicinális etika jelzett értelmében vett etikának, amit időnként viszont bioetikának nevez. A német bioetikában alapműnek számító könyvének címe és fogalomhasználata önmagában is alkalmas ezen új tudásterülettel kapcsolatos terminológiai nehézségek és bonyodalmak illusztrálására.²⁸

vagy hogy a fajok védelme vajon megalapozható-e, vagy hogy milyen mértékben lehet bevonni állatokat a humán orvosi kutatásokba, vagy hogy van-e a természetnek önálló morális státusza, és ha igen, mit jelent ez az embernek a természettel való érintkezésében. – A bioetikának e tág fogalmával szemben a mai vitákban szűkebb fogalmat alkalmaznak, amely a bioetikát a biomedicinális etikára korlátozza. A „bioethics” kifejezés a „biomedical ethics” rövidítése. Ennek megfelelően a bioetika olyan orvosi etikaként fogható fel, amely figyelembe veszi a biológiai-orvosi kutatások és terápia újabb fejleményeit és lehetőségeit. Vö. Ach–Runtenberg 2002: 13–15.

23 A bioetika tudásterületére tartoznak pl. az állatkísérletek, a tömeges állattartás, az internet befolyása vagy a zöld géntechnika kérdéseiről kialakult viták.

24 Ach–Runtenberg 2002: 15.

25 Uo.

26 Uo. 16.

27 Schöne-Seifert 2007: 1–23.

28 E tanulmány keretében a német bioetikára való összpontosításból adódóan nem tárgyunk a magyar bioetika fejlődése, irányultsága és teljesítménye, gazdag irodalma. Azonban Kovács Józsefnek a modern orvosi etika és a bioetika összefüggéséről alkotott koncepciójára mégis utalunk kell. Ugyanis ez a koncepció körvonalazza azt az alap-

7. A három etikai perspektíva együttműködése és a bioetika előnyei

Nem egymást kizáró etikai alapállásokat jelöl a fenti három terminus, hanem a medicina tematikájának, komponenseinek – köztük az orvos-beteg kapcsolatnak – egymástól részben eltérő megközelítési módjait és nézőpontjait. Ezen perspektívák között lehetséges és adott esetben szükséges is az *átjárás*. Nem ritkán adódik olyan helyzet pl. egy súlyos életveszélyes baleset kapcsán, amikor az orvos nem szerezheti be a beteg tájékoztatáson alapuló beleegyezését, hanem azonnal cselekednie kell a beteg legjobb érdekében és a károkozást kerülve.²⁹ Vagyis a hagyományos orvosi etikai előírásoknak megfelelően kell a beteget ellátnia. Ez a paternalisztikus beállítottság és cselekvési mód nem számúzható a modern orvoslás keretfeltételei között sem. Ha ezt figyelembe vesszük, akkor Schöne-Seifert terminológiai „következetlensége” voltaképpen nem logikai hiba vagy elméleti hiányosság. Inkább a szóban forgó tárgyterület komplex jellegének és ebből is eredő többféle megközelítésmódjának és perspektívájának a kifejeződése, és terminológiahasználata e különböző perspektívák közelítését célozza meg. Úgy tűnik, hogy a medicinális gyakorlat etikai normálásakor *e megközelítésmódok megfelelő együttes alkalmazásával pontosabban megragadható egy adott konkrét, komplex eset, mintha csak az egyik vagy másik perspektíva kizárólagos érvényessége mellett kardoskodnánk*. E különböző nézőpontok összekapcsolásának létezik megfelelő cselekvési bázisa és formája a modern medicinában: ez nyilvánul meg pl. a modern orvoslás teammunkajellegében vagy a tájékoztató beszélgetésben. A cselekvési tereknek újszerű fel- és megosztása nemcsak szakmai, hanem *etikai jelleggel* is rendelkezik. E megosztott cselekvési térben tud az orvos, a filozófus-etikus, a jogász, adott esetben pszichológus és/vagy teológus egy-egy konkrét eset elemzésében és értékelésében termékenyen együttműködni. Ennek eredményét felkínálják a beteg/páciens számára, miután etikailag is értékelt cselekvési opciókat munkáltak ki.

Ugyanakkor a *különbségeket nem lehet és nem is kell tagadni*. Az interakciós formák és cselekvési típusok eltérőek a három megközelítési módban. A klasszikus/hagyományos orvosi etika orvoscőzpontú, illetve orvosi döntés- és beavatkozáscentrikus, a biomedicinális etika/modern orvosi etika a páciens a kétpólusú, ám szakmai tudás szempontjából eleve aszimmetrikus viszony integráns részének tekinti. A bioetika ezzel szemben az orvosszerepet lényegesen relativizálja a medicinában – a minden érintett (a páciens, a gondozószemélyzet, a család, az intézmény pénzügyi helyzete és politikája stb.) státuszában és kompetenciájában bekövetkezett alapvető változások eredményeként. E szemléletmód keretében kimutatható, hogy az orvos szerepének és feladatkörének a specializálódás révén eleve szűkebb szakmai kompetenciára való alapozása az orvos számára nemcsak veszteség, hanem tehermentesítést

állást, amelyet jelen tanulmány szerzője is oszt, amikor kifejti a klasszikus/hagyományos etika, a biomedicinális etika (modern orvosi etika) és a bioetika eltéréseit. Vö. Kovács 1997, 1999, 2006.

²⁹ Wolff 1989, 2006: 193–194.

is jelenthet. Ugyanis ezáltal olyan feladatok hozzáértő ellátásának elvárását támasztják vele szemben, amelyben mindenekelőtt szakértői felkészültségére és az ehhez kapcsolódó felelősségére van szükség.

Tény: a közvetlen orvosi beavatkozások aránya számottevően csökken, az egészségügy más szereplőinek szakmai munkamegosztáson alapuló kompetens tevékenységi köre viszont bővül. Visszavonhatatlanul sokszereplőssé vált az egészségügyben a páciens gyógyításának területe. Gondoljunk olyan nehézségekre, mint a finanszírozás vagy a szűkösen rendelkezésre álló szervek igazságos elosztása, a gyógyító nem-orvosi személyzet arányának bővülése pl. pszichológus, gyógytornász, fizioterapeuta vagy a modern technológiát (MRI, CT stb.) kezelő szakember alkalmazásával.

A jelzett problémák beazonosítására a komplex kontextusokat és keretfeltételeket integráló, *interdiszciplináris* bioetika sokkal inkább lehetőséget kínál, mint az orvosi etika, amely az orvos-beteg/páciens duális, aszimmetrikus kapcsolatra koncentrál. Ennek ellenére megőrzendőnek tűnik az orvosi etika nézőpontja is: ez nyújtja az első fogódzókat az orvos-páciens kapcsolat lényegi vonásainak feltárásához. Elvégre minden technikai és társadalmi változás ellenére a modern medicina keretfeltételei között is az orvos-beteg kapcsolatnak van elsődleges jelentősége. Ezt semmiféle technikai fejlemény nem írhatja felül. Ugyanakkor elkerülhetetlen, hogy bevonásra kerüljenek a bioetikai perspektíva ezen túlmutató, a konkrét praxist eredményesebben orientáló további normatív elemei és aspektusai. A modern/modernizálódó társadalmakban már nem lehet *kizárólag* az orvosi etikára támaszkodni konkrét esetek normaproblémáinak megítésében.

Az orvosi etikának a bioetikával való együttműködése a jövő útja. Erre a biomedicinális megközelítés és ennek az orvoslás gyakorlatában való közvetlen alkalmazása a legjobb példa, ahol a két nézőpont konkrét esetek kapcsán együttesen kerül alkalmazásra. A klinikai gyakorlatban pl. egy onkológiai eset kapcsán az onkológus együttműködik az eset minél adekvátabb megközelítése és hatékonyabb kezelése érdekében a pszichológussal, az érintett terápiáért felelős szereplőkkel, a bioetikussal vagy a teológussal, ha az eset úgy kívánja. Mindnyájan elővezetik a többiek számára is érthetően saját szakmai szempontjaikat. Ez a *megosztott tudás megfelelő alap lehet a vitatott pontok és az eltérő nézőpontok közelítéséhez.* Ez az eljárás nem feltétlenül vezet kompromisszumhoz, hanem elsősorban *a beteg számára kínálandó cselekvési/beavatkozási opciók minél pontosabb és megfelelőbb kimunkálását és etikai értékelését szolgálja.* Ebben az együttműködési formában nem az orvos a kizárólagos szakértő, hanem *mindnyájan szakértők a maguk területén, és ugyanakkor laikusok a többiek területén.* De a konkrét eset alkalmat és lehetőséget kínál olyan megoldások kimunkálására, amelyek a beteg/páciens javát leginkább szolgálják, a közösen kidolgozott tudás magasabb hatékonyságának esélye mellett. Nem kétséges, hogy az orvos is nyertese ennek: egy ilyen együttműködés keretében sokkal többet érhet el páciense érdekében, mintha egyedül próbálkozna rajta segíteni.³⁰

30 A laikusok és a szakértők változó státuszának kérdése az etikában új tématerület. Vö. Vieth 2006: 33–42.

Irodalom

- Ach, J. S. – Runtenberg, Ch. (2002): *Bioethik: Disziplin und Diskurs*. Zur Selbstaufklärung angewandter Ethik. Frankfurt a. M.
- Jahr, F. (2013): *Aufsätze zur Bioethik 1924 –1948*. Szerk. Sass, H. M. Münster.
- Kolosi T. – Tóth I. Gy. (2010): *Magyarország a világ értéktérképén*. Budapest.
- Kovács I. – Dupcsik Cs. – P. Tóth T. – Takács J. (szerk.) (2012): *Társadalmi integráció a jelenkori Magyarországon*. Budapest.
- Kovács József dr. (1999, 2006): *A modern orvosi etika alapjai*. Bevezetés a bioetikába. Átdolgozott kiadás. Budapest.
- Kőműves Sándor (2012): Technikai eredmények és demokratikus értékek párbeszéde. Utószó. In: Quante, M.: *Emberi méltóság és személyes autonómia*. Debrecen.
- Rózsa Erzsébet (2017a): *Autonómia és paternalizmus*. Az orvos-beteg kapcsolat etikai kérdései a modern medicinában. Debrecen, 412 l.
- Rózsa Erzsébet (2017b): Deficitek az orvos-beteg/páciens kapcsolatban. In: *Metszetek* Vol. 6 (2017), No. 2, 203–227., ISSN 2063-6415, <http://metszetek.unideb.hu>
- Rózsa Erzsébet (2017c): Etikai kérdések az átalakuló orvos-beteg kapcsolatban és a gyengített orvosi paternalizmus I. rész. In: *Med. Et Jur.* 9. évf. (2017) 1. szám, 19–25., www.medetjur.hu
- Sass, H.-M. (szerk.) (1989, 2006): *Medizin und Ethik*. Stuttgart.
- Schildmann, J. – Vollmann, J. (2015): Arzt-Patient-Verhältnis. In: Sturma, D. – Heinrichs, B. (szerk.): *Handbuch Bioethik*. Stuttgart–Weimar, 194–199.
- Schöne-Seifert, B. (2007): *Grundlage der Medizinethik*. Stuttgart.
- Valuch Tibor (2015): *A jelenkori magyar társadalom*. Budapest.
- Vieth, A. (2006): Einführung in die Angewandte Ethik. Darmstadt.
- Wolff, H. P. (2006): Arzt und Patient. In: Sass, H. M. (szerk.): *Medizin und Ethik*. Stuttgart 184–211.

II. ALTERNATÍV TRADÍCIÓK

KAMARÁS ISTVÁN

HITTAN ÉS/VAGY ERKÖLCSTAN?

1. Más nemzeteknél

Abban a tekintetben, hogy mennyire fontos tényező az oktatásban egyfelől az ember, az erkölcs és a társadalom, másfelől a vallásismeret és a hittan az európai országok tanterveiben, iskolaügyében, oktatási-nevelési koncepcióiból és gyakorlatából rendkívül tarka kép tárul elénk. Olybá tűnhet, mintha eléggé különböző történelmi korszakokat és kultúrákat képviselnének az Európai Unió országai. Egy biztos, ebből a pedagógiai praxisból - legalábbis elsőre - eléggé nehéz uniós legnagyobb közös osztót kiolvasni. Egyes katolikus országokban (Horvátország, Málta) kötelező a hittan, és mellette az emberrel és erkölccsel kapcsolatos tematikák csak másodlagosan jelennek meg. Néhány más, főleg erősebben vallásos és katolikus országban (Görögország, Írország, Olaszország, Spanyolország) már a kötelező hittan mellett a tantervekben jelentős súllyal képviselve van a társadalmi és a polgári tematika. A legtöbb európai országban a hittan kötelezően választható. Egyes országokban (tipikusan Közép- és Kelet-Európában) a kötelezően választható hittan alternatívája az etika (Belgium, Csehország, Litvánia, Lengyelország, Németország, Szlovákia). Máshol a választható hittan vagy etika mellett a kötelező tárgyak között megjelennek a társadalmi és a polgári ismeretek, valamint a vallásismeret (Ausztria, Luxemburg, Románia, Szlovénia, Anglia, Finnország, Portugália). Észtországban és Lettországban a kötelezően választható hittan alternatívája a semleges vallásismeret. A többi országban (tipikusan Nyugat- és Észak-Nyugat-Európában) a hittan semmilyen formában sem kötelező, de a társadalmi és polgári tematikán kívül hangsúlyosan megjelenik az erkölcsi és a vallási tematika is.

Kontinensünk ember-, erkölcs-, társadalom- és vallásismeret-kínálata legfőbb erősségeinek egyike a sokáig monopol- vagy hegemon helyzetben lévő hittan alternatíváinak kidolgozása, különös tekintettel a „világi” etikára és a „semleges” vallástanra. Másik erőssége a demokratikus beállítódású, más kultúrák és nézetek iránt nyitott, nemcsak a toleráns, hanem a megértő polgár nevelése. Legfőbb gyengesége éppen - az elsőre roppant demokratikusnak tűnő - a hittan és az ember- és erkölcsstan-típusú tárgyak közötti választhatóság. Először is azért, mert több helyen nem is annyira a diák vagy a szülő választ, hanem az erőteljes ideológiai és politikai hatásoktól befolyásolt iskola, és így a „többség dönt” elve alapján a hittan alternatíváját választó kisebbség valamiféle hátrányt szenved. Kissé leegyszerűsítve: a hittanos gyerek kimarad az emberi és társadalmi jelenségek szélesebb és alaposabb megismeréséből, valamint a másféle

vallási és erkölcsi rendszerek megismeréséből. (Kosová 2005; Hanesová 2006; Fridrichová, 2008, Korim 2008, Pusztai 2008, 2009, Kamarás 2009).

2. Nálunk

Ebbe a tipológiába meglehetősen nehezen illeszthető be a magyarországi modell és gyakorlat. Az 1998-as Nemzeti alaptantervben megjelenő hungarikum lényege a komplexitás és multidiszciplinaritás, vagyis a leíró embertudományok (lélektan, szociológia, kulturális antropológia, politológia, ökológia) és normatív embertudományok (etika, filozófiai antropológia) egymásra épülése, ötvözete, szerves egysége. Másképpen fogalmazva: az ember és társadalom működése a magyarországi modellben nem marad leíró, pragmatikus szinten, hanem erkölcsi és filozófiai nézőpontból reflektált, méghozzá egy nem semleges, de nem is irányzatot, hanem egy nagyon sok minden számára elfogadható konszenzusos etika alapján. Mindennek eredményeképpen elkerülhetők a pszichologizálás, a szociologizálás és a moralizálás rövidre záró csapdái (Géczi, Kamarás 2007).

Ez a tantárgy (mely később embertan, emberismeret, emberismeret és etika, ember- és erkölcsstan, ember-, erkölcs- és társadalomismeret és hasonló neveken szerepelt a hetedikől a tizenkettedik évfolyamokon) eleinte valóságos sikertörténet volt. Ahol csak közepesen is tanították, már ott is nagyon szerették a diákok, hiszen ez a tárgy a „rólad van szó, érted, veled” jegyében működött, fő tevékenységformái pedig a beszélgetés, a véleménycsere, a szerepjáték és a kutatás voltak. Az előző Fidesz-kormányzat idején azonban teljesen váratlanul egyharmadára csökkentették a tárgy óraszámát, és a következő két kormányzat nem szíveskedett helyreállítani a tantárgy becsületét (óraszámát, presztízsét). Egy szó, mint száz, az ember- és erkölcsstan nem lett próféta saját hazájában, jobbára csak vegetált (Géczi, Kamarás, 2007, Kamarás, 2015).

3. A tantárgy mai felemás helyzete

Az ember- és erkölcsstan már-már harcukat feladó végvári vitézei számára kétségkívül felmentő sereggént érkezett az új Nemzeti alaptanterv és a kerettanterv. Mindenképpen üdvözlendő, hogy 1) a Nemzeti alaptanterv-tervezetben 5–8. évfolyamon a hittanórákkal azonos óraszámban jelenik meg az erkölcsstan nevű tantárgy, 2) a szakma elszánt küzdelmének eredményeképpen (melyben kulcsszerepe volt Lányi Andrásnak) ennek az új tárgynak a tartalma a már bevált magyar találmány, az embertanba épített konszenzusetika maradt, 3) az előzőhöz képest jelentősen megnövelt terjedelemmel épült bele a régi-új tárgyba a vallásismeret is. Mondhatnánk, hogy „akinek ennyi jó kevés, azt érje gáncs és megvetés”, az új helyzet mégis ugyancsak felemás. Először is a középiskolában egyfelől nem emelkedett az eddigi rendkívül alacsony óraszám, másfelől

„kilőtték” mellőle a társadalomismeretet, melynek művelését az Európai Unió nyomatékosan szorgalmazza. Másodszor is nagyon szerencsétlenül és félrevezető módon erkölcsstannak nevezték el ezt a többdimenziós tantárgyat. A másik szerencsétlen döntés a tárgy kötelezően választhatósága, vagyis az „erkölcsstan vagy hittan” alternatíva, ami kifejezetten hátrányos helyzetbe hozza a hittantválasztó diákokat, ugyanis ekképpen a hittanos kimarad nemcsak az ember- és társadalomismeretből, az önismeretből, a konszenzusetikából, hanem még a vallásismeretből (más vallások, valamint a vallásosság lélektani és szociológiai aspektusainak megismeréséből) is.

4. Prominens keresztények a hittan helyéről és a két tantárgy viszonyáról

Egy éve 150, vallását rendszeresen gyakorló diplomás keresztény válaszolt a megkérdezett 180 közül a hittan, valamint az ember- és erkölcsstan viszonyával kapcsolatos kérdéseimre. Fele-felelésben klerikusok és laikusok voltak. A katolikus, református, evangélikus, unitárius, adventista, baptista, valamint a Hit Gyülekezetéhez és a Golgota-közösséghez tartozó klerikusok között nyolc püspök, három rend- és házfőnök, továbbá három egyházi egyetem rektora szerepelt, a laikusok között hitoktatók, pedagógusok, zömmel humántudományokkal (köztük tucatnyian pedagógiával és lélektannal foglalkozó) minősített kutatók és tucatnyian lelkeségi mozgalmak prominens tagjai. A kérdezettek négyötöd része inkább konzervatív vagy erősen konzervatív beállítottságú volt, köztük az Antall-kormány minisztere és államtitkára.

Arra a kérdésre, hogy „Hol van a hittan legmegfelelőbb helye, a gyülekezetben, az iskolában, a kollégiumban vagy a lelkeségi mozgalomban?”, eléggé eltérő válaszokat kaptam. A válaszolók tizedrésze szerint a hittan helye bárhol lehet, ha jól csinálják, ugyanennyien úgy gondolták, hogy bárhol lehet, csak ne az iskolában. Hasonló arányban az iskolát is elfogadhatónak tartották, de a legmegfelelőbb színhelynek a gyülekezetet látják. Kétszer ennyien egyformán jó megoldásnak tartották az iskolát és a gyülekezetet. Mindössze a válaszolók egytizede voksolt egyértelműen az iskola mellett.

Összegezve: a gyülekezet a válaszolók 69, az iskola 52, a kollégium 10, a lelkeségi mozgalom 9 százalékában szerepelt. Az iskolai hittan mellett voksolók körében az átlagosnál nagyobb arányban vannak a reformátusok.

Mivel az Erkölcsstan nevű tantárgy tartalma emberismeret és etika (és ez az etika egy konszenzus-etika), megkérdeztem, hogy „Szerencsés megoldásnak tartják-e a hittan vagy erkölcsstan közötti választás kényszerét?” (Vagyis azt, hogy a hittanos tanulók kimaradjanak az emberismeretből, miközben a nem hittanosok az ember és erkölcsismeret keretében, annak ötödét-negyedét kitevő vallásismeretet is tanulnak.) A kérdésre válaszolók kétharmada döntő többsége (köztük négy püspök és három rendfőnök) nem tartotta szerencsésnek ezt az elképzelést. Legtöbbször azért, mert a hittanosok kimaradnának az emberismeretből, márpedig jó néhányuk szerint ez - a „*gratia supponit naturam*” elve alapján - megfelelő

alapozása lehetne a hittannak. A válaszolók egytizede (köztük két püspök, átlagon felüli arányban református klerikusok) úgy gondolta, hogy a hittan alternatívája inkább vallásismeret lehetne, ám azt tartanák legjobbnak, ha az ember- és erkölcsstan viszont mindenki számára kötelező tárgy legyen. Ugyanennyien azt javasolták, hogy lehessen ugyan választani, de ez esetben épüljön be a hittanba az emberismeret és a vallásismeret. A válaszolók nyolcvan százaléka (köztük öt püspök, három rendfőnök, egy rektor, protestánsok és katolikusok, laikusok és klerikusok nagyjából azonos arányban) tartotta elfogadhatónak a hazánkban eddig működő modellt, mely szerint az állami iskolában mindenki tanuljon ember- és erkölcsstant és az ebbe beépülő vallásismeretet, a hittanra jelentkezők számára pedig legyen biztosítva az iskolai hittan, ha a szülők ezt kéri.

5. Hivatalos egyházi reakciók

Ezek egyik része meglehetősen ambivalensen viszonyul a hittan–erkölcsstan ügy alakuláshoz. Erdő Péter többször is egyértelművé tette, hogy a kötelezően választható hittan bevezetésének igénye nem az egyház részéről merült fel, hiszen erre eddig is megtalálták a megfelelő megoldást. Mint értésre adta, elégedettek voltak az eddigi rendszerrel, melyben a plébániai, gyülekezeti hittanoktatás mellett az iskolákban fakultatív módon lehetett felvenni a tantárgyat. Ugyanakkor, ha nem is kérték a kötelezően választható hittant, de azért elfogadták, miközben az általam megkérdezett prominens katolikusok többsége (köztük püspökök is) egyértelműen a gyülekezetet tartották a hittan legmegfelelőbb helyének.

A másik fajta reflexió az egyeztetés, a megfelelő tájékoztatás és a kellő időben foganatosított intézkedések hiányolása és kritikája volt. A református és az evangélikus egyház vezetőivel együtt a katolikusok is több alkalommal is hiába kérték a megfelelő egyeztetést és tájékoztatást az állami szervektől.

A harmadik fajta reflexió nagymértékű tájékoztatatlanságról árulkodik a „világi” erkölcsstant illetően. A bíboros egyik nyilatkozatában (www.origo.hu/ittho/20130520-erdő) megemlítette, hogy ahol Európában létezik etika vagy erkölcsstan nevű „civil” tantárgy, ott „annak a tartalmával mindenütt bajok vannak”. Véleménye szerint, ha egy állam dönti el, hogy mit kell etika címen oktatni, akkor ahhoz kellene egy világnézeti egyetértés a minimális értékekben, de szerinte „ez bizony egy-egy országon belül sem nagyon van meg”. Ezzel szemben az igazság az, hogy a „világnézeti egyetértés” jelentős mértékben létrejött a különböző országokban működő konszenzusetikák különböző változataiban. A bíboros azt szeretné, hogy legyenek olyan etikatankönyvek, „amelyek nagyjából a zsidó keresztény értékrendnek az alapjait mégiscsak tartalmazzák”. A szakma által elismert hazai tankönyvek éppen ilyenek.

Vannak olyan nyilatkozatok, melyek az egyházak túlságosan is impulzív törekvéséről árulkodnak. A veszprémi érsekség (veszpremeiersekseg.hu/hit-es-erkolcsstan) egyértelműen a plébániai hittan elé helyezi az iskolait. Találkozunk olyan felfogással, mely szerint az iskolai hittanra beíratás jó esetben hitvallói aktus,

rosszabb esetben egyben politikai demonstráció is. Egy katolikus püspök szerint (aki a rendszerváltás előtt az illegális, majd féllegális lelkeségi mozgalom - mai szóhasználat - sztárpapja volt) „tudomásul kellene venni végre mind a kormánynak, mind az egyháznak, hogy egyszer és mindenkorra vége a népegyháznak. Be kell látni, hogy alulról felfelé kell építkezni, és nem fentről lefelé”. Nos, az iskolai hittannak a gyülekezeti hittan rovására történő erőltetése nem éppen az alulról építkezés, hanem az állami széllel hajózó misszió jegyében történt, olykor kultúrharcos felhangokkal (Kamarás, 2012).

6. A beiratkozási adatok értelmezése

Az első évben az elsős gyerekek 52, az ötödikesek 42 százalékát írták be hittanra (és az az arány máig nem nagyon változott), ami váratlan vallásszociológiai szenzáció, hiszen a várható arány ennek harmada-fele lett volna, ugyanis az egyházasan vallásos és rendszeres vallásgyakorlók aránya hazánkban átlagosan 14-18 százalék, ráadásul az elsős és ötödikes gyerekek szülei körében pedig még ennél is alacsonyabb.

Számolni lehet a politikai és ideológiai hatásokkal, a fel-fellobbanó kultúrharccal is. Erről tanúskodnak a szlovákiai tapasztalatok, egy olyan országé, ahol jóval nagyobb arányú a hagyományos (és bizonyos tekintetben etnikai jellegű) vallásosság, mint hazánkban. Pozsonyban nagyon alacsony (15 százalék), a vidéki kisebb településeken viszont nagyon magas a hittanosok aránya. Ennek fő oka az ottani kisebb mértékű elvilágiasodás, de jelentős szerepet játszik a jobboldali nyomásgyakorlás a hittan irányába a polgármestereken és az iskolaigazgatókon keresztül.

Hazánkban a kisebb települések egy része jóval elvilágiasodottabb, mint a városok, és nálunk inkább a legnagyobb városokban tapasztalható a vallási élet megélénkülése. Egyetlen megbízható friss adatom van: az evangélikusok által átvett pestszentlőrinci iskolában a diákok 15 százaléka választott a hittant. Míg a vallásosságról egy Gallup-kutatás jóvoltából pontos térképünk van, járásokra, városokra lebontva még nem áll rendelkezésre a hittanostérkép, hogy e kettőt egymásra helyezhessük. A számomra rendelkezésre álló mintegy háromszáz iskola adatai alapján a trend eléggé egyértelműnek tűnik: a kisebb településeken jóval nagyobb (néhol 60-90 százalékos) a hittanra beiratás aránya, mint a városokban. Az a tendencia, mely szerint minél kisebb településről van szó, annál nagyobb a hittanosok aránya, nem magyarázható csupán azzal, hogy a falu vallásosabb, mint a bűnös város, ugyanis hazánkban jó néhány kis település erőteljesen elvilágiasodott. Igaz, a nagyszülők nemzedéke falun még mindig jobban kötődik a hagyományos vallásossághoz, akkor is, ha már nem is rendszeres vallásgyakorlók, és a hittan melletti döntésben komolyabb szerepük lehetett. Ez azonban szerintem nem képezheti a magyarázat nagyobbik részét.

Az általam összegyűjtött visszajelzések alapján világos, hogy nem csak a szülők, de még a pedagógusok jelentős része sem volt tisztában azzal, hogy

mi között is lehet választani. Már önmagában a tantárgy szerencsétlen (de természetesen nem véletlen, hanem nagyon is tudatos) elnevezése igen komoly zavart okozott. Nemcsak az engem tájékoztató pedagógusok (zömmel tanítványaim), hanem magam is tapasztalhattam, hogy jó néhány helyen a pedagógusok egyszerűen nem tudták, mi is az erkölcsstan tartalma. A szülők közül sokan úgy gondolták, hogy a hit- és erkölcsstanban benne van az erkölcsstan is. A nem vallásos szülők egy része nemcsak a hit- és erkölcsstannal szemben viseltetett ellenérzéssel, hanem az erkölcsstannal szemben is, melyet sokan egy Hoffmann Rózsa-féle katolikus erkölcsstannak gondoltak.

Az általam megismert esetek nagyobb részében a szülők az iskolában megismerkedhettek a három-négy-öt felekezet képviselői által bemutatott hittanokkal, de semmiféle tájékoztatást nem kaptak az erkölcsstanról, vagyis állami iskolákban az „állami tantárgyról”. Ahol mindkét tárgyról tájékoztattak, a hittant tekintélyesebb, befolyásosabb személyiségek (plébánosok, lelkeszek) képviselték, az erkölcsstant viszont általában nem az igazgató vagy egy diplomás ember és erkölcsstan tanár, hanem jobb esetben egy 30–60 órás tanfolyamot végzett tanár. Általában egészen másfajta habitust és identitást képviselt a hitoktató, aki a vallást, az egyházat, a hitoktató szakmát jelenítette meg, mint egy tanfolyamot végzett pedagógus, aki még azt sem tudta, hogy mire és meddig jogosítja fel őt ez a „tanfolyami végzettség”. A hittan egyházak által kiküldött felelősei tiszteességgel tették a dolgukat, méghozzá nemritkán igen hatásosan (többszörre egy érdekes, beszélgetős, játékos, élményt kínáló tárgynak mutatva be a hittant), és így megérdemelt előnyt szerezhettek a versenyben. Az állami iskolák ezzel szemben - hogy mennyire akaratlanul, mennyire tudatosan, még nem ismerhető - kifejezetten hátrányos helyzetbe hozták az „állami” erkölcsstant.

A különböző médiumokban sok esetben csak a hit- és erkölcsstant nevezték új tantárgynak, holott az erkölcsstan eddig még sem elsőben, sem ötödikben nem szerepelt. Ezzel szemben az iskolák honlapjairól a szülők vajmi keveset tudhattak meg az erkölcsstanról, a plébániák és gyülekezetek honlapjain viszont jelentős teret és hangsúlyt kapott az iskolai hittan.

Jó néhány helyen bizonyosan (de nem tudni, hogy az esetek hány százalékában) politikai és ideológiai tényezők hatására választották a szülők a hittant, azzal magyarázva, hogy „most ilyen világ van”, „ha nem a hittant választanánk, azt gondolnák, hogy nem vagyunk vallásosak”, „ha nem a hittant választjuk, kiderülhet, hogy nem vagyunk vallásosak”. Néhányan bevallották a pedagógusoknak, hogy egyszerűen félnek (Kamarás, 2012).

7. A hit- és erkölcsstantankönyvek az emberről, az ember- és erkölcsstantankönyvek a vallásról

A kötelezően választható vallás- és erkölcsstan és erkölcsstan tantárgyak sokak számára ekvivalenciát sugallnak, mintha ugyanarról szólnának másképpen. Erről Fábri György, az evangélikus egyház egyik vezetője pedig úgy nyilatko-

zott, hogy „a hittan és erkölcsstan iskolai bevezetése egyfajta kategóriahibaként értelmezhető, hiszen a kettő nem alternatívája egymásnak”.

Mivel el tudok képzelni olyan hit- és erkölcsstantankönyveket is, melyek az emberből kiindulva jutnak el Isten felé, elhatároztam, megvizsgálom, mit lehet megtudni a hittankönyvekből az emberről, és fordítva: az erkölcsstantankönyvekből a vallásról. Erre a célra ötödikes-hatodikos tankönyveket választottam, ugyanis a két új tantárgy felmenő rendszerű bevezetése során ennek a két évfolyamnak a tankönyvei kerültek bevezetésre. A református és az evangélikus egyházban az 5–6. évfolyamon egy-egy kurrens hittankönyv van (Árvavölgyi, Kustár, Luzsányi 2014, Pluhár, Jakab–Szászi 2015, Koczor, Sándor, Sólyom 2014, Isó, Matus, Mesterházy Balázs 2015), a katolikus hittankönyv kiválasztása viszont egyáltalán nem ment könnyen. A Magyar Katolikus Püspöki Konferencia Hitoktatás Bizottsága komoly szakértelemmel minősítette a forgalomban lévő katolikus hittankönyveket, az 5. és 6. évfolyamon négyet-négyet. A bizottság a nyolc hittankönyv közül egyiket sem tartotta az életkori sajátosságoknak megfelelőnek, egyiknek sem ítélte emberképét elfogadhatónak, nyolcból ötnek még istenképét sem, valamint nyolcból hatnak a képanyagát sem találta a kívánalmaknak megfelelőnek. A katolikus hitoktatás egyik prominense szerint „nincsenek jó katolikus hittankönyvek egyik évfolyamon sem”. Volt, ahol az evangélikus hittankönyvet használták, mert azok jók, de emiatt ki akarták rúgni. Az a baj a hittankönyvekkel, hogy nem gyerekeknek szólnak, és emellett szemléletük is elmaradott. Még bonyolultabb a helyzet az „világi” tankönyvek esetében. A könyvtárellátó tankönyvrendelési listáján az 5. és 6. évfolyamon három erkölcsstantankönyv szerepel, de csak kettő mellett szerepel négyszögletű doktori sapka (másképpen Nat-jel): az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet tankönyvfejlesztői szerzőcsoportjai (Benda, Csirmaz, Kovács 2014, Bodó, Kadáné, Lippa és mások 2014) és Kapai Éva (2013/a, 2013/b) tankönyvei mellett. A harmadik, a Homor–Kamarás–Vörös-féle, egy kötetben megjelent 5–6. évfolyamos Erkölcsstantankönyv (Homor, Kamarás, Vörös 2013) nem kapta meg az iskolákat vásárlásra bátorító doktori sapkát. Mindezek után úgy döntöttem, hogy a két „szentesített” tankönyv mellett a szakma által legjobbnak (Benczné 2013, Hajdú 2014) tartott Pedellus-tankönyvet vizsgálom a „világi” erkölcsstan tankönyvek közül (Kamarás 2016).

7.1. A református hittankönyvek

A tartalomjegyzékekben csak vallási-bibliai témák szerepelnek. A két könyvben előforduló összes 61 fejezet közül 14 olyan akad, melyben emberi dolgok (főleg erkölcsi kérdések) kerülnek középpontba, 18 fejezetben felbukkannak ilyen mozzanatok, 11-ben csak az indításban fordulnak elő, 6-ban (26%) csak a feladatok között szerepel. Ezzel szemben 18 olyan fejezet szerepel, melyekben az ember még epizodistaként sem fordul elő, és 37 olyan, amelyben számottevő erkölcsi reflexió sincsen, ami egy Hit- és erkölcsstan elnevezésű tantárgy esetében eléggé meglepő.

Nyolc fejezetben hiányoznak a feladatok, csak a Bibliai kvíz ellenőrző jellegű kérdései szerepelnek (melyek a bibliai szövegek elolvasása után válaszolhatók

meg). A feladatok 90 százaléka vallási jellegű. A két tankönyvet az illusztrátor és a lektor kivételével más csapatok készítették. Igazából csak a hatodikos könyvben jelenik meg az a mai ember, aki kérdéseire, hiányaira, problémáira vallási választ kereshet és kaphat. Eléggé éteri, sematikus és ódon kép rajzolódik ki a fiúk és lányok kapcsolatáról, a fiú és a lány (a későbbi férfi és a nő) ideáltípusáról. És végül: ezekben a hittankönyvekben nyomát sem lehet érzékelni az erkölcsstan-kerettanterv és a „világi” erkölcsstantankönyvek ismeretének.

7.2. Katolikus hittankönyvek

Az ötödikes hittankönyv (A könyvek könyve. Bevezetés a Biblia világába) egy kiváló teológus főpap, Székely János először 2010-ben megjelent munkája, a hatodikos A sziklára épült egyház. Az Egyháztörténelem pedig Bernolák Éva először 2010-ben kiadott hittankönyve, melynek első változata még 1990-ben jelent meg. Negyedszázaddal ezelőtt készült hittankönyve felett azonban kissé elszállt az idő, amit a szerkesztő és a kiadó nem érzékelt megfelelőképpen. Az iszlámmal, Assisi Szent Ferencsel, Kálvinnal, a 19–20. századi kereszténység történetével, Prohászkaival, a Holokauszttal, a II. Vatikáni zsinattal és a Ferenc pápával foglalkozó részek eléggé halványak, olykor bántóan leegyszerűsítők. Sorra kimaradnak olyan „ziccerek”, mint például Sevillai Szent Izidor, aki mára az informatika és az internet védőszentje.

Az ötödikes hittankönyv teológiai szempontból korrekt, pedagógiai szempontból korántsem: nem folytat párbeszédet az olvasóval, a fejezetek végén mindössze egyetlen nem különösen kreatív feladat. A fejezetek felében egyáltalán nincs embertani vonatkozás, csak a fejezetek ötödrészában esik szó érdemben az emberről, ám eléggé felemás módon. Erkölcsi reflexió is csak a fejezetek kisebb részében fordul elő, pedig hát a tantárgy neve: hit- és erkölcsstan.

A hatodikos hittankönyvben még rosszabb a helyzet: az ember csupán a feladatokban (és azoknak is csak egyharmadában szerepel, erkölcsi reflexió pedig csak a fejezetek kétötödében. Az olvasmányokhoz és az összefoglalásokhoz nem kapcsolódnak feladatok. A református hittankönyvekkel összevetve a katolikusokat, egyértelműen az előbbiek felé billen a mérleg nyelve.

7.3. Evangélikus hittankönyvek

A hittantanulást a szerzők izgalmas utazáshoz, pontosabban hajózáshoz hasonlítják, ahol a diákok kormányozzák a hajót, az ötödikesben a hajóács (aki egyébként leginkább egy zsidó rabbira emlékeztet), a hatodikosban a matróz (a diákok felhangosított gondolatait képviselve) inspiráló kérdésekkel segíti az előrehaladást. A két tankönyvet (*Szálljunk hajóra!* és *Vitorlást bonts!*) két csapat készítette, még a lektorok is különbözők, szerencsére mindkettőben – különösen a hatodikosban – a gyerekek nyelvét jól ismerő szakemberek találhatók. A másik két felekezet hittankönyveihez képest a legjelentősebb különbség és sajátosság, hogy az összesen 14 főfejezet közül hétnek a címe és/vagy tematikája (*Milyen vagyok én?, Emberi kapcsolataim, Közösségi formák, Én, Teremtett világ, Társadalom*) egyeztetve van a „világi” erkölcsstan kerettantervével. Minden fejezetben átlagosan négy kérdés

és feladat szerepel. A könyvek képanyaga meglehetősen színes: művészi képek és fényképek mellett a mai világot tükröző fényképek is szerepelnek.

A két tankönyv 128 fejezetének egyik negyedéből hiányzik az ember, másik negyedében mellékes a vallási tematikához képest, harmadik negyedében szervesen ötvöződik egymással a vallási és az embertani szál, és egytizedében fő szerepet kap az ember. A fejezetek harmadához kapcsolódik erkölcsi reflexió. Az embertani és erkölcstani elemekben elsősorban azok a fejezetek bővelkednek, melyek a kerettantervhez illeszkednek.

Annak ellenére, hogy az evangélikus hittankönyv ember- és erkölcstani szempontból meglehetősen egyenetlen, hiszen egymás mellett szerepelnek „hittanos”, „hit- és erkölcstanos” és „ember- és erkölcstanos” fejezetek, a három felekezet hittankönyvei közül mégis ez került legközelebb mind az emberhez, mind pedig a tanulókhöz, ugyanis a „hittankönyvi” fejezetekben is igazi diskurzus kínálkozik a tanulók számára.

7.4. A „világi” erkölcstantankönyvek

A kerettanterv három vallási témát ír elő a tankönyvek számára: „1) Vallás 2) A vallás mint lelki jelenség 3) Vallási közösség és vallási intézmény. Emellett a tankönyvszerzőnek még lehetősége nyílik az *Egy belső hang: a lelkiismeret* című témakörhöz is vallási tematikát kapcsolni.

7.5. A Mozaik erkölcstankönyve

Kapai Éva tankönyveiben a szerzői előszó szerint „nincs benne kötelező tananyag, mert ezeken az órákon az egész világ válik a tanulás tárgyává”. Ezekben a tankönyvekben az összesen 72 fejezetből mindössze két fejezet foglalkozik teljes egészében a vallással (mindkettőnek *A vallás* a címe), továbbá felerészben az *Az ünnep* című. A két erkölcstankönyvben mindössze 112 sor foglalkozik a vallás kérdéseivel. Nem bukkan fel vallási reflexió sem *A lelkiismeret*, sem az *Értékeink*, sem a *Mit értünk meg a világból?* fejezetekben.

A kerettanterv kérdései közül a következőkkel nem foglalkozik a két Mozaik-tankönyv: „Mely vallási közösségek alkotják a többséget, és melyek tartoznak a kisebbséghez hazánkban?”, „Jó-e, ha egy társadalomban többféle vallási csoport él egymás mellett?”, „Milyen értékek és milyen problémák származhatnak egy térségben a vallási sokszínűségből?”, „Milyen keretei, szertartásai és jelképei alakultak ki a természetfeletti erő(k) tiszteletének?”, „Milyen helyeket, könyveket és tárgyakat tartanak szentnek egyes kultúrákban az emberek?”

7.6. Az OFI kísérleti erkölcstankönyve

A két tankönyvet két különböző csapat, összesen kilenc tananyagfejlesztő és a munkájukat ötletekkel és tananyaggal támogató további négy munkatárs készítette, és négy további szakember segítette. Az összesen 54 fejezetből mindössze két egész fejezet (*Vallási közösségek, Jeruzsálem – Betlehem – Mekka: Vallási kultúrák*) foglalkozik teljes egészében a vallással, emellett A lélek egészsége fejezetben szerepel még egy Pál apostol-idézet, a *Békepipa, füstölő és tömjén* fejezetben

pedig egy hosszabb *Winettou*- és egy rövid *Kis herceg*-részlet mellett két feladat kapcsolódik vallásokhoz. Összesen 235 sor foglalkozik a vallással, de ebből 185 oldalt a három olvasmány tesz ki.

A Vallási közösségek fejezetből a diákok megtudhatják, hogy „a hívő és nem hívő vagy a különböző hitű emberek között régebbi korokban – és a világ más tájain napjainkban is – olykor véressé fajuló viták és csatározások folytak, illetve folynak e különbségek miatt”. A feladatok között – immár helyesen – már csak „vallásháborúk” szerepelnek. A Szabó Magda-regényhez kapcsolódó kérdések nem kapcsolódnak a vallási tematikához.

A vallási kultúrákkal foglalkozó fejezet a „Minden vallási közösségnek megvannak a zarándokhelyei, böjti szokásai, ünnepei, jelképei” mondattal indít, ezután megtudjuk, hogy az ünnepélyes fenyőfaállítást Albert herceg hozta divatba, majd egy kérdés: „Ti hogyan díszítitek a karácsonyfát?” A mellette lévő hasámban egy Voltaire-idézet olvasható: „Ha Isten nem létezne, ki kellene találni”. Sem a *Hol lakik a lelkiismeret*, sem a *Kell valami másnak lennie*, sem a *Hitek és tévhitek* fejezetben nem található vallási mozzanat. Hiányzik a kerettantervben előírt több fontos témakör: a *Vallási közösségek és a Vallás mint lelki jelenség* leg több témája. Ebből a szempontból ez a tankönyv sem felel meg sem a Nemzeti alaptanterv, sem a kerettanterv vallással kapcsolatos követelményeinek, mint ahogyan a Mozaik-tankönyvek sem.

7.7. A *Pedellus* erkölcstankönyve

Homor Tivadar, Kamarás István, Vörös Klára tankönyvében az Alfabétagamma golyóról érkező három különböző (racionális-természettudományos, társadalmi-lélektani és filozófiai-intuitív) érdeklődést és habitust képviselő úrlény kutatja és vitatja meg az embert. A tanulók ebbe a kutatástörténetbe és diskurzusba kapcsolódhatnak bele. Ebben a tankönyvben a 32-ből 7 fejezet és 600 sor foglalkozik a vallással, vagyis négyszer annyi, mint a másik két „világi” tankönyvben. Teljes mértékben megfelelve a kerettantervi kívánalmaknak a *Vallási kisebbségek*, *A vallás mint lelki jelenség*, *Vallásos hit*, *istenhit*, *A világ vallásai és a Szent helyek*, *szent emberek* fejezetek foglalkoznak a vallás kérdéseivel, de szó esik a vallásról még az *Egy belső hang: a lelkiismeret* és a *Jóság és erény*, *rossz és bűn* fejezetekben is.

Szó esik az alfabétagammák diskurzusában arról is, hogy létezik Isten nélküli vallás és a vallás nélküli istenhit, a tanulók pedig ilyen kérdéseket kapnak: „Ha csak egy isten van, aki végül is titok, lehet-e legjobb vallásról beszélni? Mit mondhat a vallásos ember a vallásáról, ha nem azt, hogy az övé a legjobb? Mi a véleményed arról a mondásról, hogy kétféle ember van, aki Istent keresi, és aki megtalálta?” Külön fejezet szól a vallás különböző funkcióiról, vagyis arról, hogy mi mindenre való a vallás, valamint arról, hogy lehet-e a vallás romboló hatású. A *Vallási közösség és intézmény* fejezetben a vallás szociológiai megközelítése szerepel, benne a vallásgyakorlás módjai, a vallásba beleszületés és a vallás szabad választása, a vallásosság világhelyzete, az új vallási jelenségek, a vallási szokások, a szent helyek és szent emberek, a népi vallásosság. A *Tudomány és vallás* fejezetben a kisdíák Einstein és tanárának vitája Isten

létének bizonyíthatóságáról, amit végül is hitben talál meg a kisdíák, aki világ-hírű fizikusként kijelenti, hogy „Isten nem kockajátékos”.

Jól érzékelhető, hogy ebben a tankönyvben olyan vallásfilozófiai, vallásantropológiai, valláslélektani és vallásszociológiai megközelítések szerepelnek, melyek nemigen találhatók hittankönyvekben, ugyanakkor szerepelnek a kerettantervben. Míg a Mozaik és az OFI erkölcsantankönyveiben – helyesen, de nem mindig eléggé átgondoltan és hatásosan – a vallással is kapcsolatban elsősorban nem kijelentések, hanem zömmel kérdések és feladatok szerepelnek, ebben a tankönyvben a vallás jelenségeinek, dilemmáinak több oldalról való megközelítése domináns, emberkutatók olyan diskurzusa keretében, melyekbe a diákok könnyen bevonódhatnak.

8. Lehetséges alternatívák

Az egyik alternatíva nyilván az általam megkérdezett (és inkább kormánypárti, mint ellenzéki) prominens katolikusak által is támogatott magyar modell, mely szerint mindenkinek jár az erkölcsi reflexióval átszőtt emberismeret, önismeret, társadalomismeret és vallásismeret (másképpen: az emberismeretbe ágyazott erkölcsan), és nem kötelezően választható hittan. Másik lehetőség a kötelezően választható hittannak az ember- és vallásismerettel való kibővítése lehetne. Egy harmadik lehetőség szerint a hittan alternatívája nem az erkölcsan, hanem a vallásan lenne. Egy negyedik lehetőség heti két órát kellene biztosítani az ember- és erkölcsannak, melynek csak heti egy órában lenne a kötelezően választható hittan a párja, a nem-hittanosok pedig kapnának még egy ember- és erkölcsan órát.

Bármelyik változat megvalósítása esetén számolhatnánk az ember- és erkölcsant tanítók, valamint a hitoktatók és hittanárok békés egymás mellett élésen túli érdemi együttműködésére is. Mint ahogyan mindkét tárgyat tanító lelkész és hitoktató tanítványaim nem keverik össze a két tárgyat, ugyanúgy nem keverik össze a hit és a tudomány bizonyosságát sem. Hasonlóképpen remélhetjük, hogy az ember- és erkölcsantanárok is olyan diskurzust folytatnak a nagyon különböző világnézetű tanítványaikkal az emberről (aki értékelő és így erkölcsi lény), melyben ki-ki tovább építheti a maga világát, emberségét, személyiségét, nyitottságát és párbeszédkészségét.

Hivatkozott szakirodalom

- Benczéné Fekete Andrea (2013) Erkölcsan, avagy a bölcsesség és tisztesség építőkövei fiataloknak. In: *Iskolakultúra*, 14:2:112–114.
- Bernolák Éva (1994) *Hittansztori*, 1994.
- Géczi János, Kamarás István (2007) Emberismeret az útvesztőben. (Beszélgetés Kamarás Istvánnal) In: *Új Pedagógiai Szemle*, 12: 69–106.

- Hajdú Zoltán Levente (2014) A hittan mellett. In: *Reformátusok Lapja*, 2014. jan. 26: 5.
- Hanesová, D. (2006) *Náboženská výchova v Európskej únii*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2006. ISBN 80-8083-304-4
- Kamarás István (2009) Emberismeret és etika nálunk és más nemzeteknél. In: *Iskolakultúra*, 10: 125–132.
- Kamarás István (2012) Javítható-e az „erkölcstan vagy hittan” elképzelés? In: *Új Pedagógiai Szemle*, 4–6: 78–91.
- Kamarás István (2013) Miből van az erkölcstan? In: *Élet és Irodalom*, 57:14:12.
- Kamarás István (2015) *Embertan-erkölcstan sztori*. Pécs, Pro Pannonia
- Kamarás István (2016) Hittankönyvek az emberről, erkölcstankönyvek a vallásról. In: *Iskolakultúra* 26: (1): 116–124.
- Korim, V. et al (2008) *Premeny etickej výchovy v európskom kontexte*. Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta, 9–59.
- Kosová, B. (2005) *Primárny stupeň vzdelávania v medzinárodnom porovnaní*. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum.
- Pusztai Erzsébet (2009) Structures of religious education in eastern and central europe. In: http://www.nevelesszociologia.iif.hu/dok/edu_chapter_Final.pdf
- Rosta Gergely (2010) Vallásosság a mai Magyarországon. In: *Vigília*, 10: 741–750.
- Walterová, E. (1994) *Kurikulum. Proměny a trendy v mezinárodní perspektívě*. Brno, Masarykova univerzita: Centrum pro další vzdělávání učitelů.
- Szabóné Mátrai Mariann (2014) Lehetőség és korlátok között. In: www.church.lutheran.hu/cikkek/lehetosegek

Feldolgozott tankönyvek

- Árvavölgyi Szatmári Ibolya, Kustár Gábor, Luzsányi Mónika (2014) *Istennel a döntéseinkben (Református hit- és erkölcstan tankönyv 5. osztályos tanulók számára)*. Budapest, Református Pedagógiai Intézet. 114 old.
- Pluhár Gáborné, Jakab-Szászi Andrea (2015) *Isten világosságában (Református hit- és erkölcstan tankönyv 6. osztályos tanulók számára)*. 131 old.
- Koczor Tamás, Sándor Éva, Sólyom Anikó (2014) *Szálljunk hajóra. 5. osztály (Evangelikus hittan)*. Budapest, Luther Kiadó. 119 old.
- Isó Dorottya, Matus Klára Krisztina, Mesterházy Balázs (2015) *Vitorlát bonts! 6. osztály (Evangelikus Hittan)*. Budapest, Luther Kiadó. 127 old.
- Székely János (2014) *A könyvek könyve (Bevezetés a Biblia világába. Hittankönyv az általános iskolák 5. osztálya számára)*. Budapest, Szent István Társulat 189 old.
- Bernolák Éva (2014) *A sziklára épült egyház (Egyháztörténelem. Hittankönyv az általános iskolák 6. osztálya számára)*. Budapest, Szent István Társulat 163.
- Benda József, Csirmaz Mátyás, Kovács Tímea (2014) *Erkölcstan tankönyv 5.* Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. 144 old.

Bodó Márton, Kadáné Molnár Krisztina, Lippai Edit, Neumayer Éva, Saly Erika, Varga Attila (2014) *Erkölcstan 6.* Budapest, Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet. 144 old.

Kapai Éva (2013/a) *Útravaló (Erkölcstan 5.)* Szeged, Mozaik Kiadó

Kapai Éva (2013/b) *Útravaló (Erkölcstan 6.)* Szeged, Mozaik Kiadó

Homor Tivadar, Kamarás István, Vörös Klára (2013) *Erkölcstan 5–6. osztály.* Debrecen, Pedellus Tankönyvkiadó 144 old.

THIEL KATALIN

A SZEMÉLYISÉGETIKÁK OKTATÁSÁNAK JELENTŐSÉGE AZ ETIKATANÁR-KÉPZÉSBEN

Manapság már szinte minden egyetemen elkészültek az etikatanárok képzésére vonatkozó tantervek, illetve etika szakos továbbképzések, szakirányok, modulok tematikái. Ezekben a dokumentumokban azonban alig-alig található Heller Ágnes etika tárgyú műveire vonatkozó hivatkozás, illetve személyiségetikai kurzus. Ez a hiányosság már csak azért is különös, mert az etikával foglalkozók számára közsímet, hogy Heller Ágnes etikai trilógiája milyen meggyőzően érvel a személyiségetika relevanciája mellett.¹ A személyiségetika nélkül – Heller szerint – csonka az erkölcs elmélete, a morálfilozófiák óhatatlanul személyiségetikába torkoltnak. A modernitásban a személyiségetika az az etika, amelyben „az ember a különösség kategóriája alapján választhatja önmagát”, ahol egyes szám első személyben vetődik fel a kérdés: „Mit kell tennem az életben, hogy tisztességes ember legyek?”.

Mindezek alapján az alábbi kérdések vetődnek fel: Mit nevezünk személyiségetikának? Mi az összefüggés a morálfilozófiák és a személyiségetikák között? „Érdemes-e” etikát tanítani személyiségetika nélkül?

Természetesen tisztában vagyok azzal, hogy az etika tanításában többféle álláspont és megközelítés létezik, s nem gondolom, hogy az általunk több éve választott elméleti megalapozás az egyetlen lehetséges módszer. Heller Ágnes etikai trilógiáját mégis figyelmébe ajánljuk mindenkinek, aki a tanárképzésben etikát kíván oktatni, mert tapasztalatunk szerint e trilógia segítségével be lehet mutatni az erkölcs elméletét a maga sokszínűségében. E megközelítés alapján az erkölcsfilozófia mindhárom aspektusa értelmezhető, nevezetesen a teoretikus/értelmező, a normatív/gyakorlati, illetve a terápiás/nevelő-önnevelő vonatkozás. A hagyományos morálfilozófia általában három kérdésre kereste, keresi a választ évszázadok óta: Mit kell tenniük az embereknek, hogy boldoguljanak? Miként formálhatók az emberek? S végül: Mit tartalmaz a morál? A modernításban kiegészült a paletta, de az alapvető kérdés, amely gyakorlatilag megalapozza, s egyben összefoglalja az etika lehetőségét, Heller Ágnes megfogalmazásában így hangzik: „Jó személyek léteznek – hogyan lehetségesek?” A kérdés a gyakorlatra irányítja a figyelmet, s tartalmaz egy empirikus alapokon nyugvó ontológiai állítást is, mi szerint léteznek jó személyek.

Mint tudjuk, a morál az emberi létezésnek olyan fontos dimenziója, amely nem alkot önálló szférát, amely mindig vizsgálható, ha vannak cselekvésben lévő személyek, s ha van, aki megítéli cselekvésüket. Másképpen szólva:

1 Vö: Heller Ágnes: Személyiségetika. Osiris, Bp., 1999.

morális szituációban vagyunk akkor is, ha nem tudunk róla, vagy nem akarunk tudomást venni róla. Derrida szerint az etika nem egyéb, mint a „másik” követelésére adott válasz. A másik ember már pusztán léteével állásfoglalásra késztet bennünket, ami egyfajta „követelést” jelent, s ennek a „követelésnek” természetesen vannak morális vonatkozásai is.

A kérdés az, hogy a modern ember „morális szituációjában” milyen meghatározó élmények sorakoztathatók fel, milyen új szempontokkal gazdagíthatják ezek az élmények a hagyományos morálfilozófia visszatérő kérdéseire adott válaszokat. Heller szerint a modern ember alapvető életeményei – amelyeket egy ilyen vizsgálódásban nem szabad figyelmen kívül hagyni – a következő:

Az első a „*kozmosz esetlegesség élménye*”. Azaz nem csak bele vagyunk vetve a világba, hanem bizonyos értelemben ki is vagyunk szolgáltatva neki. Ez a világba vetettség ugyanakkor szembesíti az embert azzal, hogy egzisztenciális döntéseit végső soron egyedül kell meghoznia.

A második meghatározó élmény a „*társadalmi esetlegesség élménye*”. Erre utal Heller, amikor a *kettős minőségű reflexió*ról beszél, hiszen egyrészt tapasztalatként adott konkrét normák alapján, másrészt a társadalomban elsajátított elvont eszmék és ideatartalmak alapján reflektálunk magunkra. Amikor az emberi kondíciók „a priori szociális” mozzanatáról, illetve a „*conditio humana*” történeti dimenzióiról beszél, akkor is a társadalmi esetlegesség élményére utal. Mindez olyan egzisztenciális feszültséget teremt, amelyben ahhoz, hogy személyiséggé váljunk, mindig át kell hidalni a szakadékot a velünk született minták (pl. a „*genetikus a priori*”), valamint a társadalomban lévő normák és szabályok között.

A harmadik meghatározó élmény, amely nagyrészt az előző kettőből következik, a „*hagyományos értékrendek felbomlása*”. A modern életérzés ugyanis sok tekintetben eltér minden korábbi évszázad életeményétől, hiszen a hagyományos értékek rohamléptű átalakulása a modernításban egyértelműen felerősödött. A mai ember egyre nehezebben talál magának – abszolútnak nevezhető – erkölcsi támaszt. Nyilvánvaló, hogy a megkövesedett értékek és a nemzedékről nemzedékre, generációról generációra áthagyományozódó erények ideje visszavonhatatlanul lejárt. A konklúzió, amely a morálra vonatkozóan következik, lehet kiábrándító, de mindenesetre tény: az ezredforduló individuumának léte pusztán lehetőség csupán, télosza nincs kijelölve. Egyszerűen szólva magára maradt. Paradox módon önmagunk számára, önmagunkban kell erkölcsi támpontot – vagy ha úgy tetszik morális abszolútumot – keresni. Heller Általános etikája – amely az etikai trilógia első kötete – teoretikus, metaetikai megalapozást ad minderre.²

2.

Az általános etika teoretikus megalapozása, illetve a hagyományos morálfilozófia többnyire normatív válasza mellett egy harmadik típusú válasz is lehet-

2 Vö: Heller Ágnes: Általános etika. Cserépfalvi, 1994.

séges a fenti kérdésre. Ezt a válaszlehetőséget Heller Ágnes személyiségetikának nevezte el. Mint írja: „A személyiségetika ebben az értelemben olyan etika, amelyből hiányoznak a normák, a szabályok, az eszmények, s minden olyasmí, ami a személyhez képest külsődleges, vagy az marad”.³ A modern filozófiákban azok a gondolkodók tartoznak ide, akik mintegy „megszemélyesítik” a filozófiát. ilyen volt Kierkegaard és Nietzsche, de kettőjük nyomában indult el a magyar Hamvas Béla is. A kultúrtörténet nagy áramában még más nevek is jelzik ezt az alapállást, mint például Hölderlin, Till Ulenspiegel, Csontváry, Goethe vagy Marx, illetve Freud. A sor nem teljes. A látszólag összeegyeztethetetlen nevek egy vonatkozásban közös nevezőre hozhatók. Mindannyian felismerték az emberi létezés paradox jellegét, és a „kivétel a többi” életérzésével igyekeztek megformált életet élni. Valamennyien más-más típusát képviselik a személyiségetikának, de az alapállás hasonló. Mielőtt azonban azt hinnénk, hogy az ilyen típusú alapállás nélkülözi a morális megfontolásokat, le kell szögezni, hogy ez a magatartás nem eszmény nélküli, nem hedonisztikus és nem etikátlan. A személyiségetika elkötelezettjei tudnak a normákról, de épp a normák iránti bizalmatlanságtól vezérelve alakítanak ki kritikai viszonyulást, illetve egyértelmű distanciát a változó tartalmú normák és szabályok világától. Az ilyen típusú alapállás épp sajátos etikája révén a „különös” kategóriájába tartozó kivétel. A személyiségetikák követői ugyanis érteni vélik mások gondolkodásmódját, ismerik az etikai normákat, de útkeresésük szigorúan önreflexív és egyszemélyes.

A lényegkeresésnek ez az egyszemélyes módja szinte törvényszerűen erősödött föl a 19. század modern társadalmában, s ami Kierkegaard és Nietzsche számára nyilvánvaló felismerés volt, az a 20. század közepétől egyértelművé lett. A szellem embereinek világossá vált, hogy morálisan megbukott az élet a hagyományos polgári megfogalmazásában, azaz megbukott mint komfort, mint fogyasztás, mint felszínes, önző élvezet, mint kompromisszum.

Nézzük meg, hogy mindezekén túl miben ragadható meg a személyiségetika lényege?

Mindenekelőtt le kell szögeznünk, hogy a személyiségetikák legfőbb alapértéke az autenticitás. Ez abban áll, hogy a jó-rossz fogalompárt – amely a morálfilozófiák értékorientációjának elsődleges kategóriája –, az autentikus-inautentikus fogalompár váltja föl. A kierkegaard-i és a nietzschei személyiségetika egyértelműen világít rá, hogy a jó és rossz etikai kategóriák tartalma teljességgel relatív, kultúra- és korfüggő, tartalma éppen ezért megragadhatatlan. Az autenticitás tartalma ugyanakkor arra utal, hogy az ember önmagát mint tisztességes embert választja, s döntéseit ennek fényében hozza meg, így egzisztál. Persze kérdéses, hogy miként is lehet megragadni a tisztességes ember fogalmát, hiszen nincs pontos meghatározása a fogalomnak. Annyit azonban mondhatunk – s ez nem kevés –, hogy *a tisztességes ember fogalma*

3 Heller Ágnes: Személyiségetika. 11.

az a morális abszolútum, amely a személyiségetikákban létrehozza egy-egy pillanatra a morál és az igazság intim kapcsolatát. Meg kell itt jegyezni, hogy egyetlen modern morálfilozófia létezik a személyiségetikán kívül, amelynek morális abszolútuma van, s ez Kant etikájának kategorikus imperatívusza.

A tisztességes ember fogalma mint morális abszolútum egy olyan belső tartalomra utal, amely nem univerzális felelősségvállalás – mint a kategorikus imperatívusz –, hanem egy egzisztenciális választás következménye. Aki egzisztenciálisan választ, az tudja, hogy választása nagyon is esetleges, hogy nem tudhatja előre, hogy a jó vagy a rossz közül választ, de abban biztos, hogy a döntés felelősségét halogatni tisztességtelen. Éppen ezért az egzisztenciális választás esetében az elhatározás szenvedélyességén, mélységén van a hangsúly, nem az eredményén. Kierkegaard ezt így fejezi ki: „... a választásnál nem annyira az a fontos, hogy a helyeset válasszuk ki, hanem sokkal inkább az energia, az a komolyság és pátosz, amellyel választunk. A személyiség éppen ezekben a dolgokban nyilvánítja ki a maga belső végtelenségét, így szilárdul meg”.⁴

Kierkegaard nevéhez fűződik a személyiségetikának egy olyan variánsa, amelyben az egyén nem támaszkodhat sem filozófiára, sem vallásra, sem etikai szabályra vagy normára, mert itt egyszerűen magának a választásnak van etikai tartalma. Kierkegaard számára maga Isten a vágyott támasz, de mint vallja, Isten nem objektum, amelynek visszaható ereje van, Isten szubjektum, s így csak a bensőségesség szenvedélyének erejénél fogva lehet jelen a hitben.

Nietzsche esetében némiképp más a helyzet. Az általa képviselt úgynevezett „tisztá személyiségetika” nem a döntésre, a választásra helyezi a hangsúlyt, hanem a személyiség önkibontakoztatására. „Mit jelent azzá lenni, amik vagyunk?” – írja az Ecce homóban.⁵ Vagy a Zarathustrában: „Légy azzá aki vagy!”.⁶ Mindkét mondatnak adható egy olyan értelem, amely szerint valamennyien embernek születünk ugyan, de ez csupán egy lehetőség. Emberré válni feladat és halálos kötelesség. Ugyanakkor elvileg lehetséges egy másik variáció is, egy olyan értelemadás, amely szerint, ha a legfontosabb feladat a bennem lakozó erők kibontakoztatása, akkor az éppenséggel lehet negatív is. Akkor egy teljhatalmú diktátor éppen úgy megfelelhetne a követelményeknek, mint aki a lelkiismeret és a tisztesség belső hangját követi. Éppen ezért fontos hangsúlyozni, hogy a személyiségetika elkötelezettjei számára a legfőbb érték az autenticitás és a tisztesség. Nietzsche hangsúlyozta is a tisztesség, az alázat, az áldozat és az igazlelkűség fontosságát. A Zarathustrában így ír erről: „Magános, az önmagadhoz vezető utat járod! Önmagad mellett vezet utad és hét ördögöd mellett. (...) Kell, hogy magad égesd el magad tulajdon lángodban: hogyan akarsz újjászületni, ha nem levél előbb hamu?”.⁷

4 S. Kierkegaard válogatott írásai. Gondolat, Bp., 1982. 201.

5 F. Nietzsche: Ecce homo. Bp., Göncöl, 5.

6 F. Nietzsche: Ím így szól Zarathustra. Bp., Grill, 1908. 319.

7 Uo: 84.

3.

A személyiségetika paradigmaticus eseteiként is felfogható kierkegaard-i és nietzschei megközelítésnek van hazai követője. A magyar Hamvas Béla etikai vonatkozásban Kierkegaard és Nietzsche nyomdokain haladt, sajátos módon ötvözi a két klasszikus morális tanításának leglényegesebb vonásait. Arra a kérdésre, hogy miképpen formálhatná személyiségét a tisztességes ember maximájának szigorú, ámde íratlan szabályai szerint, Hamvas újra és újra keresi a választ. Meggyőződése szerint a lélek legmélyén elrejtve-elfeledve mindenki-ben él a tisztességes ember képe, s ez megteremti a lehetőségét annak, hogy az autenticitásra való törekvés kiben-kiben felébreszthető legyen. Hamvas életművét felfoghatjuk a személyiségetika egyik paradigmaticus eseteként is. Személyiségetikájának egyik központi fogalma a személyes életgyakorlatra vonatkoztatott *realizálás*-fogalom. A realizálás mint egzisztenciális létfeladat Hamvas szerint egyrészt összerendeződés a szétszórtságból, s ezt *reintegráció*-nak nevezi, másrészt az eredeti normális állapot helyreállítása, amit *renormalizálás*-nak hív, harmadrészt önreflexív visszafordulás önmagamra, amit pedig a *metanoia* fogalmával azonosít.⁸ Hamvas személyiségetikája abból a szempontból is érdekes, hogy írásain keresztül konkrét hamvasi életgyakorlat, valódi példa áll előttünk. Az önmagával szemben támasztott követelményeket tanulmányozhatjuk íásaiban, rendre megfogalmazza, hogy hiteles, tisztességes, valódi kíván lenni. A kimondott szóval lépést szeretne tartani, s a beválthatatlan szavakat igyekszik nem kimondani. Ez szinte teljesíthetetlenül szigorú morális követelmény. Hamvas érezte ezt, s talán épp ezért készített halála előtt hét évvel egy öninterjút. Ebben az öninterjúban – amelyet szándékosan az önleplezés és önfeltárás eszközeként használt – szinte Nietzsche Ecce homójához hasonlatosan jár el. Önmagának teszi fel a kérdéseket, s ezt sokkal tisztességesebbnek találja, mintha más kérdezné: „*Kérdéseim, amelyeket önmagamnak kívánok feltenni, realisabbak, mintha azokat újságíró tenné fel. Az interview igazság-műforma, de abban az alakban, ahogyan használatos, áldialógus, (...) ügyefogyott és indiszkrét. (...) komolysága csak annak van, amikor valaki érzékeny helyet érint, ahol az ember magát a legkevésbé sem biztosította*”.⁹ A kérdéses során Hamvas kinyilvánítja saját belső szabadságát, kellően magasztosan és szenvedélyesen teremti meg az önkikérdezés feltételeit. Kant az ilyen magatartást az ítélőerő-konceptió értelmében vett alázatnak nevezi, amely mozzanatnak csak akkor van értelme, ha az önkikérdezés processzusa a lelkiismeret belső ítéletére hallgat. A lelkiismeret itt affirmatív, s egyben önkritikai, hiszen minden tanúsítás-megerősítés, minden önigenlés öniróniával egészül ki, s azon a szent elhatározáson nyugszik, hogy a lelkiismeret fog mértéket szabni a mondani-való igazságának.

8 Vö: Hamvas Béla: Mágia szutra. Életünk, Szombathely, 1994. 268.

9 Hamvas Béla: Interview. In: Hamvas Béla Patmosz I. Életünk, Szombathely, 1992. 238-239.

Saját maga számára két alapvető kritériumot fogalmaz meg, s ez a két kritérium egyben személyiségetikájának legfőbb tartópillére is. Az egyik a „*transzparens egzisztencia*”, a másik az „*univerzális orientáció*” követelménye. A transzparens egzisztencia követelménye szerint az embernek szüntelenül törekednie kell a nyitottságra, a „fedetlenségre”. A fedetlenséggel Hamvas a megszólíthatóságot kívánja érzékeltetni, nevezi „átvilágított életrend”-nek is, illetve „parabola lét”-nek. „Életem legnagyobb erőfeszítése – írja –, *hogy az örök ismétlés körét parabolává tudjam szétfeszíteni.*”¹⁰ A parabolalét hasonlata igen találó. Ha ugyanis megjelenítünk szemünk előtt egy elképzelt koordináta-rendszerben egy parabolát, látni fogjuk, hogy a parabola csúcsa a horizontális és a vertikális irány metszéspontjában van, két szára pedig, mint két kitárt kar nyitott az univerzum felé. Ez a nyitottság azonban épp a legnagyobb kiszolgáltatottság és sebezhetőség állapota is. Az univerzális orientáció az egyetemes tájékozódás állandó igényét jelenti, tekintet nélkül autoritásra és uralkodó intellektuális tendenciákra. A tájékozódás igénye Hamvasnál alapvető követelmény. A szüntelen keresés irodalomban, filozófiában, vallási tanításokban és művészetekben, egyetlen cél érdekében történik, hogy a legfontosabb tanulságokat alkalmazni lehessen az egyéni életvezetésben. Ezt szolgálja az úgynevezett *metafizikai hagyomány* tanulmányozása és alkalmazása is. A két kritérium – a nyitott létezés és az állandó tájékozódás – Hamvasnál összekapcsolódik, és együttes feltétele az autentikus egzisztencia realizálási kísérletének. Ennek alapján fogalmazza meg szinte mottószerűen, hogy semmit sem ér műveltség, ha korrupt életrend tartozik hozzá.

4.

A *realizálás* Hamvasnál egy olyan éber egyéni életgyakorlatot jelent, amely nincs tekintettel sem erkölcsi normákra, sem konvenciókra, sem tekintélyre. Az egyedüli kapaszkodó csupán a revelációértékűnek tekintett művek sora, s az autenticitást alapul vevő egyes szent könyvek egybecsengő morális tartalma. Hamvas egyszemélyes etikája ezért eredményezi a „kivétel a többi” életérzését. Ezt Hamvas arlequini attitűdnek nevezi, hiszen aki az uralkodó intellektuális tendenciákra merőlegesen áll, az a többi szemében vagy örült vagy bohóc. A realizálás fogalma ezért mint egy személyiségetika kulcsfogalma a különös kategóriája alá rendelt egyéni választás eredménye. Hamvas-arlequin Kierkegaard-hoz és Nietzschehez hasonlóan saját lelkiismeretét követi, normák és erkölcsök felett álló ember, de egyúttal az is igaz, hogy senki mást nem rendel saját erkölcsé alá. Elődeihez hasonlóan mégis moralistának nevezhető, mert ő is a morál ellenében a morálért emel szót. A személyiségetika elkötelezettjei abban is nagyon hasonlóak, hogy megvetik az inautentikus tömeglétet, viszolyognak a filozófiai és teológiai rendszerektől, a metafizikai spekulációtól,

10 Hamvas Béla: *Silentium*. Titkos jegyzőkönyv. Unicornis. Vigilia, Bp., 1987. 194.

a hazugságtól, a képmutatástól, az indiszkréciótól, megvetik a korrupciót és az álszent polgári szokásokat. Kellemetlen alakok, akiket mind a mai napig egymásnak ellentmondó módon értékelnek, akik épp azáltal ragadnak magukkal, hogy etikájuk a példa erejénél fogva hat. Heller Ágnes ezt csábításnak hívja: „A csábítás a nagyszabású egyéniség karizmájában rejlik, ami az utánozhatatlanság utánzására hív fel”.¹¹ Hamvas Béla mint egy egyszemélyes etika elkötelezettje műve beteljesítésén fáradozik. Az Életmű című írásában a következőket találjuk: „Az embernek önmagából művet kell alkotnia, hogy az örökben, abban éljen. De a műnek nyitva kell állnia, hogy aki be akar lépni, befogadja. A művet meg kell különböztetni a mutaványtól. Az életet élvezni, ugyanakkor a művet felépíteni, ilyen nincs”.¹²

Az eddigiek alapján egy lényeges kérdés rajzolódik ki: Miképpen lehet az ember életét művé formálni? Vagy másképpen fogalmazva: Lehetséges-e realizálni a normális, az ép, a tisztességes ember ideáját? Hamvas erről számos írásában szól. Az *Egy költő apológiája* című esszéjében éppen arról ír, hogy az ember léte lehetőség szerinti lét. Szinte megismétli Kierkegaard-t, amikor arról beszél, hogy a lehetőség több, mint a valóság, magasabb rendű, felette áll. Amikor az ember „önmagát nem saját valóságába helyezi, hanem – e valóságtól bizonyos távlatban áll – saját létének valósága helyett csak létének lehetőségét tartja fenn” –írja.¹³ A lehetőség szerinti lét sokkal nehezebb, mint a valóság szerinti. Erre már Kierkegaard is rávilágított. Az ilyen ember úgy él, mintha minden pillanatban az ő vállát nyomná az egész emberiség minden bűne, mintha mindenkiért felelős lenne. Ezért mondja azt Hamvas, hogy „realizálni annyit tesz, mint a szétterített létet, az időt, a lehetőséget, az egzisztenciát a tömör egyetlenségbe, a létezőbe, a valóságba, az esszenciába visszaemelni”.¹⁴ S itt adódik a személyiségetika problematikája is. A nehézség abból adódik, hogy cselekedeteinkben, gondolataink és elhatározásaink megvalósításában nem vagyunk egyedül. A cselekvés során soha nem hagyható ki a „másik ember”, illetve az a történelmi-társadalmi háttér, amely a cselekvés közege. Aki minderre nincs tekintettel – márpedig a személyiségetika elkötelezettjei ilyenek –, az a többiek szemében összeférhetetlen, „kellemetlen alak”.

5.

Összegezve elmondható, hogy a személyiségetika elkötelezettjei szabadon és kritikusan viszonyulnak a normák és szabályok világához. Az erkölcsi univerzálék – Nietzschével szólva – csak a „minden érték átértékelése” fényében értelmezhetők számukra, kötelező érvényük irreleváns. Az igazodási pontokat nem pusztán a jó

11 Heller Ágnes: Nietzsche és a Parsifal. Századvég, Bp., 1994. 11.

12 Hamvas Béla: Patmosz II. Szombathely, 1992. 174.

13 Hamvas Béla 33 esszéje. Bölcsész index. Bp., 1987. 243.

14 Uo.

és rossz értékorientációja alapján, hanem az autentikus-inautentikus fogalom pár vonatkozásában keresik. Az autenticitás tartalma ugyanis a tisztességes ember fogalmát tételezi, s ez a fogalom – mint morális abszolútum –, alapja lehet az igazlelkű cselekvésnek. Ahogyan már fentebb szó volt róla, a tisztességes ember mint elérendő cél egzisztenciális választás következménye, nem pedig univerzális felelősségvállalásé. Az egzisztenciális választással önmagunkat választjuk, önmagunkat mint tisztességes embereket, de a választással egyúttal emberi köteleket, együttműködési formákat is érintünk. Ez gyakran súrlódásokat, nehézségeket eredményezhet a személyiségetika elkötelezettjeinek, s próbára teszi a lelkiismeretet is. Nincs értelme ugyanis tisztességről beszélni, ha a választás következménye a másikon való átgázolás. Ez a probléma nehezen feloldható, s a „másik” számára nem mindig elfogadható.

A személyiségetika elkötelezettjei – miközben érzékenyen reagálnak a világra és mások gondolkodásmódjára – elsősorban mégis önmagukban keresik az erkölcsi támpontot, az igazságosság erényét önmagukon kívánják gyakorolni. Úgy gondolják, hogy a normák és szabályok mulandó világában egy magasabb minőséget képviselnek, s ha az autenticitás szellemében cselekszenek, akkor automatikusan eleget tesznek az igazságosság kritériumának. A személyiségetika elkötelezettjeit a tisztességes ember moráljának igazlelkűségéből fakadó „ön-felülmúlás” jellemzi.

Már az eddigiekből is látszik, hogy milyen szorosan kapcsolódik a személyiségetika a morálfilozófiához. Viszonyukat leginkább egy hasonlattal lehet megvilágítani, miszerint a morálfilozófia az a wittgensteini létra, amelyet „el kell dobní”, miután feljutottunk rajta. Mint már jeleztük, a morálfilozófiák a jó és a rossz értékorientációja jegyében teszik fel a kérdést: Mit kell tenniük az embereknek? Válaszaik általános érvényűek és normatívak. A személyiségetikák ezzel szemben egyes szám első személyben kérdeznek: Mit kell tennem? A személyiségetika elkötelezettjének döntéséhez egyedül kell megtalálnia a választ a normák és szabályok mankója nélkül. S ha érvényesnek tekintjük mindazt, amit fentebb a „ kozmikus esetlegesség élményéről ” mondtunk, akkor az erkölcsiség jegyében élni vágyó ember számára nem is marad más, mint a személyiségetika az összes ellentmondásával és nehézségével.

Arra a kérdésre, hogy az etikatanárok képzésében érdemes-e etikát tanítani a személyiségetika bemutatása nélkül, a válaszom egyértelmű nem. Az erkölcs elmélete hiányos a személyiségetika nélkül. A tisztességes ember maximájának követelményére adott válaszokkal, a személyiségetika egyes paradigmatis eseteinek bemutatásával lehet és kell illusztrálni a személyiségetikát. Kierkegaard, Nietzsche és Hamvas Béla ide vonatkozó írásai alkalmasak erre. Ők és a személyiségetika más elkötelezettjei a példa erejével meggyőzően tudnak hatni.

NEMES LÁSZLÓ

INTELLEKTUÁLIS ERÉNYEK A JELLEMNEVELÉSBEN

Bevezetés

Kell-e, lehet-e, és ha igen, hogyan, milyen keretek között a gyerekeket erkölcsi értékekre, etikai gondolkodásra és érzékenységre tanítani, nevelni? Alapvető célja ez az intézményes oktatásnak, vagy inkább csak marginális szerepet kaphat abban? Pontosan milyen értékeket és gondolkodásmódot fontos átadni a gyerekeknek, és kik erre a leginkább alkalmas emberek? A szülők, a tanárok vagy a tágabb társadalom, netán a politikusok feladata ez? Az erkölcsi nevelés miként illeszkedik a mai oktatási struktúrába és nevelési felfogásunkba? Hogyan határozható meg az elsajátítandó tudás és a gyakorlati készségek helyes aránya? Inkább a gyerekek jellemét vagy intellektuális képességeit fejlesszük?

Az erkölcsi nevelés, az etikaoktatás intézményes (pl. iskolai) és egyéb, intézményen kívüli keretei és gyakorlatai ma világszerte viták kereszttüzében állnak. Az etikaoktatásra ma sokan kifejezetten gyanakvással tekintenek, úgy gondolva, hogy ez valami idejétmúlt autoriter indoktrináció fennmaradt vagy újraélesztett gyakorlata. Gyakran találkozunk ilyen nézetekkel a hazai közbeszédben is. E vélemények mögött szokásosan az az előítélet húzódik meg, hogy a mai etikaoktatás nem egyéb, mint a negatívan értékelt hitoktatás világi megfelelője. Feltűnő ugyanakkor, hogy ugyanezek a kritikusok mennyire elkötelezett hívei az oktatási rendszer strukturális átalakításának, az oktatás korszerű módon való szemléleti és gyakorlati fejlesztésének, például a ma leginkább progresszívnek tekinthető skandináv, német, olasz vagy amerikai kísérleteknek megfelelően.

Az alapvető koncepció szerint a korszerű oktatásnak nem kizárólag az a feladata, hogy a tanár saját szakértői tudását egyoldalúan adja át a diákoknak, azt sulykolja számon kérhető módon beléjük, hanem inkább gondolkodásra készítse őket, azaz a kreatív problémamegoldáshoz és kritikai gondolkodáshoz hosszabb távon is szükséges készségeket fejlessze. Számomra furcsának tűnik, amikor valaki felesleges, esetleg káros dolognak tartja az iskolai etikaórákat, miközben lelkesen üdvözlí például azt a dán kezdeményezést, hogy empátiát erősítő gyakorlatokat vezetnek be iskolások számára, vagy azt a finn gyakorlatot, hogy eltörlí a diszciplínák (fizika, biológia, történelem, irodalom stb.) közötti határokat, és adatok bemagolása helyett inkább átfogó gondolkodásra ösztönzik a diákokat.

Nincs kétségem afelől, hogy az etikaoktatást, illetve általában az erkölcsi nevelést lehet jó és rossz célokra alkalmazni, jól és rosszul csinálni. Amire felhívnám a figyelmet, az az, hogy az előítéletek mentén való elvi

elutasítása indokolatlan, a mai nemzetközi és hazai helyzettel kapcsolatos tájékoztatlanságról árulkodik, mi több, olyan lehetőségeket kérdőjelez meg, amelyek valóban korszerű változások előfutárai lehetnek az oktatásban és nevelésben. Meggyőződésem, hogy az etikaoktatás lehetőségei ahelyett, hogy a múltbeli viszonyokat konzerválnák az oktatásban, éppen az újításban élenjáró gyakorlatokat testesítenek meg. Leendő etikatanárokat képző egyetemi oktatóként az a tapasztalatom, hogy hallgatóink többsége így fogja fel az etikaoktatás feladatát.

Írásomban arra teszek kísérletet, hogy az erkölcsi nevelés mai nemzetközi helyzetének, irányzatainak és a felmerülő vitáknak a rövid bemutatását követően az erkölcsi nevelés egy új lehetőségét vázoljam. Ez az Arisztotelész által intellektuális (észbeli) erényeknek nevezett jellemtulajdonságoknak az etikaoktatásban megjelenő szempontjait érinti: azaz ilyen jellegű erények bevonását a gyerekek gondolkodásának és jellemének fejlesztésébe.

Jellemnevelés versus értéktisztázás

Az erkölcsi nevelés mai szakirodalmán belül alapvetően két megközelítés, hagyomány, gyakorlat elkülönítését találjuk: a *jellemnevelést* (angolul *character education*) és az értéktisztázást (*values clarification*) (Law 2007). A jellemnevelés gyakorlata az elsősorban Arisztotelész nevéhez köthető *erényetika* hagyományából táplálkozva tesz kísérletet arra, hogy az erkölcsi erényeket és jellemet (karaktert) társas szokások formájában fejlessze. Ez a felfogás az egyéni erkölcsi tulajdonságokra helyezi a hangsúlyt, nem olyan kérdéseket tesz fel, hogy mi a helyes döntés egy adott szituációban (mint a későbbi korok meghatározó etikai koncepcióiban, mint a *deontológia* és az *utilitarizmus*), hanem hogy hogyan váljunk jó emberré, végső soron pedig, hogyan éljünk jó, erényes és boldog életet. Az etika eszerint nem bizonyos tudás vagy racionális problémamegoldás, hanem szokások gyakorlati elsajátítása. E szokások elsajátítása nem elméleti belátással, tanulással érhető el, hanem hosszú ideig tartó gyakorlással. Ebben a folyamatban fontos szerepet töltenek be az erkölcsi példák és példaképek. A jellemnevelés célja, hogy beavassa a gyerekeket a társadalom alapvető erkölcsi normáinak világába, úgyszólván hozzásegítse őket ahhoz, hogy a társadalom hasznos tagjaivá váljanak. Ebben a vonatkozásban *direktív* jellegű, azaz határozott normatív iránymutatással igyekszik szolgálni.

Különösen Amerikában a jellemnevelés hagyománya konzervatív, nem ritkán kifejezetten vallásos színezetet ölt. A szokásos retorika egyfajta *morális krízist* vetít elénk, amelynek alapja, hogy a mai gyerekek egyszerűen nem kapnak megfelelő útmutatást szüleiktől, tanáraiktól, általában a társadalomtól ahhoz, hogy mi képezi az erkölcsös élet alapelveit. Magukra hagyjuk a gyerekeket, ennek eredménye lesz az erőszakos cselekedetek (az iskolai lövöldözések gyakori példák), a nem kívánt tinédzserkori terhességek, a droghasználat, a szexuális erőszak, a zaklatások, valamint a pszichés problémák, akár

az öngyilkosságok növekvő száma. Megoldásként azt javasolják, hogy fokozottabb hangsúllyal jelenjen meg az oktatás minden szintjén az erkölcsi normák elsajátítása. Akár vallási, akár filozófiai alapon, világos értékrendet kell mutatni a gyerekek számára (Lickona 1991, 2018; Kilpatrick 1993).

Nehéz lenne nem egyetérteni ezeknek a szempontoknak a jogosságával. Ugyanakkor felmerül a kérdés, hogy pontosan mik is ezek a maguktól értetődő alapvető társadalmi normák? Például ide tartozik-e a házasság, a munka, az élet szentsége vagy a hazafiság? Vagy éppen a személyes autonómia, az önmegvalósítás? Ki van abban a helyzetben, és milyen alapon, hogy birtokolja és továbbadja az erkölcs alapelveit? A tanár, a szülő, az egyház vagy a kormányzat? Ezzel együtt, milyen példát kell az etikaoktatónak mutatnia a személyes életével? Különösen egy multikulturális társadalomban nehéz meghatározni akár az elfogadott erkölcsi normák egy szűk körét is. Képzeliünk el egy olyan osztálytermet, ahol a diákok nagyon vegyes családi háttérrel vagy saját meggyőződéssel rendelkeznek. Vannak közöttük hithű keresztények, zsidók és muzulmánok, ateisták, konzervatívok és liberálisok, vegetáriánusok és húsevők, lázadók és konformisták stb. Ha a tanár például liberális ateista vagy éppen konzervatív keresztény, leszbikus vagy a nagycsalád híve, saját meggyőződéseit kell képviselnie a jellemnevelés folyamatában?

Ezek az anomáliák hoztak előtérbe a hatvanas évektől egy alternatív felfogást az erkölcsi nevelésben. Ezt a megközelítést nevezik értéktisztázásnak. Megkérdőjelezve az abszolút érvényű társadalmi erkölcsi/etikai normákat, inkább arra biztatja a diákokat, hogy bármit is gondoljanak a világról, az erkölcsi elvekről, a jó életéről, legyenek képesek arról kritikailag gondolkodni, reflektálnak előfeltevéseikre, képesek legyenek azokat megfelelően artikulálni és nyilvános vitákban képviselni. Az értéktisztázás szemlélete nem várja el a tanártól, hogy direkt módon képviseljen nézeteket, erkölcsi álláspontokat, értékeket, hanem hogy részben kívülálló résztvevőként *facilitálja* a különböző nézeteket képviselő diákok eszmecseréjét. Az ilyen órák, foglalkozások tipikusan szisztematikus beszélgetések formáját öltik a gyerekek között, a tanár felügyelete és módszertani irányítása mellett. Bár a szélsőséges nézeteket kizárja a tanár, az elfogadható nézetkülönbségeket illetően nem igyekszik állást foglalni. Saját nézeteit maximum indirekt módon képviseli, fő célja az, hogy a beszélgetésben részt vevő gyerekek reflektált módon gondolkodjanak és beszélgessenek.

Igyekeztem mindkét felfogás pozitív szempontjait megragadni. Ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy a két megközelítés között jelentős feszültség létezik. Az értéktisztázás hívei a jellemnevelést leginkább reménytelenül elavult és veszélyes indoktrinációnak tekintik, míg a jellemnevelés hagyományának képviselői attól tartanak, hogy ezek a beszélgetések világos etikai támpontok nélkül hagyják a gyerekeket, a szabadelvűség nevében elbizonytalanítják, arra biztatják őket, hogy mindent kérdőjelezzenek meg, egy olyan életkorban, amikor még el sem sajátították kellően a társadalom uralkodó erkölcsi normáit. A másik aggály, hogy ez valójában nem is erkölcsi nevelés, inkább valami pszichológiai jellegű önismereti tréning. Az etika abban különbözik ettől, hogy erkölcsi

értékeket ad át, nem pusztá önreflexió. Akad olyan álláspont is, miszerint a két felfogás komplementer viszonyban állhat egymással: kisebb gyerekek (pl. általános iskolások) esetében inkább a jellemnevelés helyénvaló (pl. ne lopj!, ne csalj!, tiszteld a szüleidet és tanáraidat!, ne bánts másokat!), míg középiskolásoknál már inkább a bonyolultabb, időszerű kérdések (pl. párkapcsolat, állatok helyzete, környezetvédelem, eutanázia) közös megvitatása lehet hatékony.

Rövid kitérő: a gyerekfilozófia

A gyerek- vagy gyermekfilozófia mozgalma a hatvanas évek végén, a hetvenes évek elején bontakozott ki, amikor az amerikai filozófus Matthew Lipman (1923–2010) arra figyelte fel, hogy egyetemista hallgatóinak komoly gondjaik vannak a kritikai gondolkodást illetően (Matthews 1993; Lipman 2003). Lipman úgy vélte, hogy egy valódi demokráciához az szükséges, hogy az állampolgárok képesek legyenek a tiszta, kritikai gondolkodásra, és nézeteik megfelelő módon való nyilvános képviselésére. Erre javasolta, hogy a filozófiai eszmecserék módszerét és etikáját már egészen kis korban el kell sajátítaniuk a gyerekeknek. Lipman vezette be a kérdező közösség (*community of inquiry*) fogalmát, ami arra utal, hogy a gyerekeknek – intézményes kereteken belül vagy azokon kívül – alkalmat kell kínálni arra, hogy csoportosan vitassanak meg filozófiai jellegű kérdéseket. A gyerekek így elsajátítják a közös eszmecserék gyakorlathoz szükséges készségeket. Nemcsak adatokat tanulnak (bifláznak), hanem megtanulnak helyesen gondolkodni és gondolataikat kifejezni.

A gyerekfilozófia mára világszerte elterjedt gyakorlattá vált, amelynek sok különböző felfogása, formája és kerete létezik (Reed-Johnson 1999). Ami a felfogásbeli különbségeket illeti, két szempont uralkodik: az egyik szerint a gyerekfilozófia a gyermeki gondolkodás eredeti nyitottságát, a világra való naiv rácsodálkozás képességét tartja szem előtt, míg a másik arra tesz kísérletet, hogy a gyerekeket már korán hozzászoktassa a szisztematikus (úgyszólván felnőtt) gondolkodáshoz. Mára a gyerekfilozófiának nagyon sok formája és módszere alakult ki: vannak akik felvezetésül rövid szövegeket vagy filmrészleteket használnak, vannak akik ezeket mellőzve bizonyos kérdéseket (pl. „Mire jó a pénz és mire nem?”), vagy egyszerűen fogalmakat (pl. őszinteség, barátság, tisztelet) járnak körül gyerekek csoportjaival. A filozófus vagy filozófiában jártas *facilitátor* itt sem arra törekszik, hogy saját tudását átadja, a gyerekfilozófiai csoportbeszélgetés nem egyfajta filozófiaóra, ahol filozófusok nézeteiről tanulnak a gyerekek, hanem alkalom arra, hogy közösen megbeszéljenek egy-egy érdekes kérdést.

Bár gyerekfilozófiát különböző filozófiai hagyományok alapján is alkalmazhatunk, például az arisztotelészi, fenomenológiai, hermeneutikai megközelítésekkel, leginkább a szókratészi hagyományt követi. E hagyomány – a mai angolszász filozófia főáramához hasonlóan – elsősorban fogalmak elemzésére helyezi a hangsúlyt. Szókratésznél a fogalomelemzés nem arra irányult, hogy

egyértelműen meghatározzuk egy-egy fogalom esszenciális jelentését, hanem hogy párbeszédes formában reflektáljunk annak az életünkben betöltött szerepére. A dialógus vagy a csoportos beszélgetés fontosabb volt számára, mint végleges megoldások keresése. A gyerekfilozófiai foglalkozás nem kizárólag, sőt nem is elsődlegesen a megvitatásra kerülő témáról szól, hanem a csoportos együttgondolkodás gyakorlásáról, az ahhoz szükséges készségek elsajátításáról. Bár a téma is érdekes, és fontos a jó témák kiválasztása, önmagában azonban a téma inkább csak eszköz a közös filozofálás gyakorlatához (Nemes 2017).

Gondolatmenetemet illetően a legfontosabb kérdés a gyerekfilozófia alkalmazási *kerete*. Kifejezetten gyerekfilozófiai foglalkozásokat tartanak iskolai (vagy sok országban akár óvodai) keretek között, vagy azokon kívül, pl. gyermekkönyvtárakban, művelődési házakban, nyári táborokban. Iskolai keretek alatt azt értem, hogy az iskolában a tananyag részét képezi a rendszeres filozófia vagy gyerekfilozófia óra. Számos országban létezik ez, nálunk is nagyon hasznos lenne ennek bevezetése egy progresszív oktatási reform keretében. Egy kézenfekvő másik lehetőség a gyerekfilozófia szemléletének és módszereinek az etikaoktatáson belüli érvényesítése. Tulajdonképpen ma is az a helyzet, hogy a legtöbb oktatási helyen valamiképpen a gyerekfilozófia felfogását alkalmazzák az etikaórák keretei között. Sarkosan fogalmazva: az etikaóra egyfajta gyerekfilozófiai foglalkozás, tematikusan főleg az etika és erkölcs kérdéseire korlátozva.

A gyerekfilozófia így vázolt modellje az értéktisztázás korábban bemutatott felfogásába illeszkedik. A tanár vagy más minősítésű szervező itt is inkább a facilitátor szerepét tölti be, ami persze nem merül ki a pusztán moderátor szerepkörében, arra is figyelnie kell, hogy a beszélgetés menete ne kalandozzon el, folyamatosan az aktuális témához igazodjon, illetve filozófiai jellegű maradjon. A gyerekfilozófia lényegi módon csoportos tevékenység, gyerekek beszélgetnek egymással, egy filozófiában jártas felnőtt felügyelete mellett. Elvileg elképzelhető egy kifejezetten jellemnevelési szempontú gyerekfilozófiai koncepció is, lévén az erényetika is filozófiai felfogást jelent, azonban a gyerekfilozófia hagyománya és mai gyakorlata inkább az értéktisztázó gyakorlatokhoz kapcsolja. Újabban azonban több szerző is arra mutatott rá, hogy a gyerekfilozófia, illetve általában az értéktisztázás módszere nem feltétlenül áll kibékíthetetlen ellentétben a jellemnevelés koncepciójával. A következőkben ezeket az összehasonlító törekvéseket tekintem át (Peterson-Bentley 2015).

A (filozófiai) beszélgetés jellemnevelő hatása: jellemnevelés és értéktisztázás

Összefoglalva az eddigieket: az értéktisztázó és gyerekfilozófiai foglalkozásokon a gyerekek, diákok beszélgetnek egymással, a szélsőséges nézeteket leszámítva bármely nézetet képviselhetik, ha azt érvelő módon alá tudják támasztani. A jellemnevelés hívei ezt gyakran megengedhetetlen erkölcsi relativizmusnak

tekintik. A mögöttes feltevés szerint az ilyen jellegű szabad beszélgetések nem kötelezik el magukat egyetlen etikai álláspont mellett sem. Ez azonban téves felvetés! A tévedés alapja az, hogy az etikai, filozófiai beszélgetéseknek csupán a *tartalmára* összpontosít, nem a *folyamatára*. A filozófiai beszélgetés mindig két síkon zajlik: egyrészt van témája, másrészt van folyamata, gyakorlata. Bizonyos értelemben minden beszélgetés, szóljon bármiről, egy etikai aktus is. kapcsolatba lépek egy másik emberrel, meghallgatom, odafigyelek rá, tisztelettel bánok vele, elismerem beszélgető partnerként, függetlenül attól, hogy egyetértek vele vagy kritizálom.

A csoportos beszélgetések gyakorlata csak bizonyos értelemben relativista, más értelemben azonban olyan alapvető etikai normák határozzák meg, mint a másik ember tisztelete, elfogadása, elismerése. Vegyünk példaként egy csoportos etikai beszélgetést a „tisztelet” kérdéséről. Egy ilyen beszélgetésben különböző nézetek jelenhetnek meg: pl. hogy mindenképpen tisztelnünk kell-e a szüleinket, tanárainkat, az idősebbeket? Lesznek, akik kitartanak emellett, mások talán vitatják ennek az elvnek az általános érvényességét. Ez nagyon jó téma, bizonyára izgalmas szempontok jelennek meg. Azonban bárki bármilyen állásponton legyen is, egy dolog nem kérdőjelezhető meg a beszélgetés során: a más véleményen lévő beszélgetőtárs nézetét és személyét illető tisztelet. Tulajdonképpen azt mondhatjuk, hogy egy ilyen szabad beszélgetés is „dogmatikus” etikai alapelvek alapján zajlik. A beszélgetésben részt vevők a gyakorlatban sajátítják el azokat a normatív elveket, amelyek a társas interakciókhoz szükségesek. Nem bántják a másik felet, nem személyeskednek, viszont odafigyelnek rájuk, közösen keresik a megoldási lehetőségeket. Ehhez nem szükséges egyetérteni a másikkal, még kevésbé ráhagyni a véleményét, a kritikai hozzáállás nagyobb elismerést és tiszteletet feltételez. A tiszteletről beszélgető csoport talán nem ért egyet mindenben, viszont a másik ember tiszteletét a gyakorlatban sajátítja el.

A másik emberre való odafigyelés, a tisztelet, kedvesség és empátia elsajátítása nem elvi alapon működik, hanem a rendszeres beszélgetések szokása révén rögződik a gyerekek erkölcsi jellemében. Ebben az értelemben a szabad, értéktisztázó beszélgetések is jellemnevelő hatást gyakorolnak. A vitázók talán észre sem veszik, de e beszélgetések révén pozitív irányban alakul a személyiségük, erkölcsi jellemük, demokratikus együttélésre alkalmas szemléletük. Az iskolai etikaórák talán nem is annyira a témáik, mint rendhagyó, interaktív természetükből fakadóan hatnak a diákokra.

Intellektuális erények fejlesztése

Arisztotelész nevezetes módon különbséget tett az erkölcsi és intellektuális (észbeli) erények között. Erre vonatkozó nézeteit a *Nikomakhoszi etika* 6. könyvében fejtette ki. Az elmúlt évtizedekben az erényetika reneszánszát tapasztaljuk a metaetika, a normatív etika, a gyakorlati etika és az erkölcsi nevelés

terén egyaránt. A jellemnevelés vonatkozásában Arisztotelész újra fontos viszonyítási pont lett (Sanderse 2012; Krisjánsson 2015; Arthur et al. 2017)¹. Ezek a szempontok azonban érthető módon jórészt az erkölcsi erényekre korlátozódnak.

Újabban azonban az erkölcsi erények mellett egyre inkább előtérbe kerülnek az intellektuális erények is (Anton 2018). Az *erényepisztemológia* mára az angolszász filozófia egyik ígéretes új területévé fejlődött (Annas 2011; Baehr 2017). Az erényepisztemológia az erényetika analógiájaként olyan személyes kvalitások fejlesztését szorgalmazza, amelyek ahhoz szükségesek, hogy nyitott elmével közelítsünk a felmerülő kérdésekhez, illetve a gyakorlati tudás, bölcsesség készségeivel oldjunk meg problémákat. Arisztotelész *phronészisz*-nek nevezi a gyakorlati bölcsességet. A *phronészisz* nem egyszerűen szakértői tudást vagy logikus következtetéseket jelent, hanem bizonyos tisztánlátást összetett gyakorlati problémahelyzetekben. Nem területspecifikus készségekre utal, például a kémia vagy a bútorkészítés terén, hanem olyan általános jellemző tulajdonságokra, amelyek révén a legkülönbözőbb területeken tudunk jó döntéseket hozni.

A kérdés az, hogy vajon az etikaórák alkalmasak lehetnek-e efféle észbeli erények fejlesztésére? Alkalmasak lehetnek-e olyan jellemtulajdonságok előmozdítására, mint a kíváncsiság, nyitottság, lényeglátás, tiszta, kritikai gondolkodás, az őszinteség, a vitakészség vagy a precíz önkifejezés? A mai oktatási rendszert érő kritikák főleg azt hangsúlyozzák, hogy a gyerekeket nem tanítják meg megfelelően gondolkodni, nem kapnak önállóságot, a tesztek, vizsgák szorításában élük az életüket, ami nemcsak frusztráló helyzet, de a mai kihívásokat illető hatékonyságát illetően is megkérdőjelezhető. Továbbra is az a személet uralkodik, hogy az a jó oktatási rendszer, az a jó iskola, amely minél több ismerettel tömi tele a diákok agyát.

Intellektuális erények fejlesztése biztosan nem kizárólag az etikaórák vagy a gyerekfilozófiai foglalkozások feladata. Tulajdonképpen az oktatás egészének arra kell irányulnia, hogy az alapismeretek elsajátítása mellett gondolkodó egyéneket fejlesszen. Egy kémia-, biológia-, történelem- vagy irodalomórának is alapvetően erről kell szólnia. Sokan egyenesen azon az állásponton vannak, hogy az intellektuális készségfejlesztést elegendő ezekre a hagyományos tárgyra hagyni. Ezzel azonban nem értek egyet. Bár a gondolkodásfejlesztés minden diszciplína és tantárgy esetében fontos, könnyen belátható, hogy egészen más a gravitációs elméletet, a periódusos rendszert, a darwini evolúciós elméletet, az első világháborút, vagy a romantikus költészetet tanítani és megérteni, mint olyan általános etikai vagy filozófiai fogalmakról értekezni, mint a méltóság, a barátság, a szép vagy az élet értelme.

1 A jellemnevelés hagyományának a mai kulturális környezetben való újrafelfedezésében élen jár a Birminghami Egyetemen működő *Jubilee Centre for Character Virtues* kutató- és oktatóközpont: <https://www.jubileecentre.ac.uk/>

Összegzés

Írásomban azt az újabban erősödő gondolati vonalat igyekeztem erősíteni, miszerint az erkölcsi nevelésben ma uralkodó két fő felfogás, a jellemnevelés és az értéktisztázás nem zárja ki feltétlenül egymást. Az értéktisztázás nem egyszerűen a különböző nézetek relativista kifejezéséről szól, ahogy a jellemnevelés sem feltétlenül autoriter értéksulykolás. Az értéktisztázó gyakorlatok, valamint az ezzel rokonítható gyerekfilozófiai foglalkozások nem csupán elbizonytalanítják a sokféle értékrend világában a még erkölcsileg és intellektuálisan kiforratlan gyermeki elméket, hanem jellemnevelő hatásuk révén gyakorlati útmutatással is szolgálnak az elfogadható közösségi magatartást és kommunikációt illetően. Ez a hatása abból fakad, hogy ezek a gyakorlatok lényegi módon társas természetűek, így ezek során fokozottan nyitottnak kell lenniük a gyerekeknek egymásra és a tanáraikra. Egy így felfogott iskolai etikaóra elsősorban arról szól, hogy hogyan viszonyuljunk a másik emberhez. Sokszor talán észre sem vesszük az abban részt vevő gyerekek és tanárok, de a közös eszmecserék, viták során a gyerekek jelleme is fejlődik.

Erre a belátásra elsősorban az erkölcsi erények és jellembeli tulajdonságok vonatkozásában jutunk. A beszélgetések, viták során tisztelnünk kell a vitapartnert, el kell fogadnunk, akár kritizálás formájában is az álláspontját, oda kell figyelniük rá, meg kell hallgatnunk. Ez a megközelítés újabban kiegészült egy további szemponttal is, nevezetesen, hogy a közös eszmecserék gyakorlata nem csupán az erkölcsi erényeket, hanem az intellektuális erényeket is fejleszti, az arisztotelészi megkülönböztetés alapján. Az etikaórák gyakorlatai során a gyerekek olyan észbeli erényei is fejlődnek, mint a kíváncsiság, a nyitottság, a koncentrációs képesség, a lényeglátás, az érvelési készség, a kreativitás vagy a gyakorlati bölcsesség (Ritchhart 2004). Ezen készségek fejlesztése nem kizárólag az etikaórák feladata, de azokon belül is fontos szempont, éppen a sajátos helyzetükből kifolyólag lehetnek a legalkalmasabbak az efféle gyakorlatokra.

Az etikaórákon ma uralkodó gyakorlat eszerint nem egy magunk mögött hagyni kívánt múltbeli örökség része, pont ellenkezőleg, a korszerű oktatás kialakításában úttörő szerepet játszó tényező. Az etikaórákon minden más órához képest sokkal több lehetőséget kapnak a gyerekek arra, hogy közösen vitassanak meg témákat, fogalmakat, problémákat. Egyre több gyerek és szülő számol be arról, hogy az etikaórákat pont azért szeretik a gyerekek, mert az valahogy más, mint a többi óra: több lehetőség jut a szabad eszmecserére, az aktív részvételre. Az etikaoktatás ma uralkodó formáinak összesített hatása így messze túlmutat az etikai elvek elsajátításán vagy elemzésén.

Függelék

Egy további, leginkább figyelmen kívül hagyott szempont, hogy hogyan lehet hatékonyan felkészíteni az egyetemi oktatás keretében a jövőendő etikatanáro-

kat. Az etikatanítás megközelítéseiről, módszereiről és céljairól sok vita zajlik, ezeket igyekeztem bemutatni a korábbiakban. Arról azonban kevesebb szó esik, hogy milyen formában oktassuk a leendő etikatanárokat. Amennyiben az etika oktatásában fontos szerepet szánunk az erkölcsi és intellektuális készségek gyakorlati elsajátításának, könnyen belátható, hogy e gyakorlati készségek átadására olyan tanárokat kell képezni, akik maguk is rendelkeznek velük, könnyedén, szokásszerűen képesek bármilyen általános etikai témáról zajló beszélgetésbe bekapcsolódni, és ilyen beszélgetéseket gyerekek csoportjai számára facilitálni. Jóllehet mindenképpen fontos, hogy az etikatanárok magabiztos tudással rendelkezzenek a filozófia és etika történetéről, illetve a legfontosabb etikai kérdésekről, elméletekről, önmagában ez a tudás nem lesz elegendő ahhoz, hogy iskolás gyerekek etikai jellemnevelését végezzék. Ahogy Arisztotelésznél, a jellemnevelés modern verziója is elsősorban példamutatáson alapul. Az etikaoktatók képzésében részt vevő intézményeknek (filozófia tanszékeknek), valamint a jövőbeni etikaoktatóknak képzésük során tudatosan kell törekedniük a korszerű etikaoktatásban megjelenő módszerek által igényelt gyakorlati készségek, erények elsajátítására.

Hivatkozások

- Arthur, James – Kristjánsson, Kristján – Harrison, Tom – Sanderse, Wouter – Wright, Daniel (2017): *Teaching Character and Virtues in Schools*. Routledge, London–New York
- Annas, Julia (2011): *Intelligent Virtue*. Oxford University Press
- Anton, Audrey L. (ed.) (2018): *The Bright and the Good: The Connection between Intellectual and Moral Virtues*. Rowman & Littlefield International
- Baehr, Jason (ed.) (2017): *Intellectual Virtues and Education: Essays in Applied Virtue Epistemology*. Routledge, London–New York
- Kilpatrick, William K. (1993): *Why Johnny Can't Tell Right from Wrong: And What We Can Do about It*. Simon & Schuster, New York
- Kristjánsson, Kristján (2015): *Aristotelian Character Education*. Routledge, London–New York
- Law, Stephen (2007): *The War for Children's Minds*. Routledge, New York
- Lickona, Thomas (1991): *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam USA
- Lickona, Thomas (2018): *Így neveljünk kedves gyereket – Hogy a világ jobb és szeretettelibb hely legyen*. Libri Könyvkiadó Kft., Budapest
- Lipman, Matthew (2003): *Thinking in Education*. Cambridge University Press
- Matthews, Gareth B. (1993): *Dialogues with Children*. Harvard University Press
- Nemes László (2017): Gyerekeofilozófia és filozófiai kávéház. In: Eszterág Ildikó – Lehmann Miklós (szerk.): *Gondolkodni-más-hogy? Tanulmányok a gondolkodásfejlesztés lehetőségeiről kisgyermekkorban*. ELTE TÓK, Budapest, 153–176. http://old.tok.elte.hu/tarstud/gf/GMH1_kotet.pdf

- Peterson, Andrew – Bentley, Brendan (2015): Exploring the connections between philosophy for children and character education: Some implications for moral education? *Journal of Philosophy in Schools*. 2 (2) <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/jps/article/view/1271>
- Reed, Ronald F. – Johnson, Tony W. (1999): *Friendship and Moral Education: Twin Pillars of Philosophy for Children*. Peter Lang, New York
- Ritchhart, Ron (2004): *Intellectual Character: What It Is, Why It Matters, And How to Get It*. Jossey-Bass Inc.
- Sanderse, Wouter (2012): *Character Education: A Neo-Aristotelian Approach to the Philosophy, Psychology and Education of Virtue*. Eburon Academic Publishers, Delft

TREMBECZKI ISTVÁN

KORTÁRS SCI-FI FILMEK KÉRDÉSFELVETÉSEINEK TEMATIKUS ALKALMAZÁSI LEHETŐSÉGEI AZ ERKÖLCSTAN OKTATÁSÁBAN

Az alábbiakban egy kísérletet teszek kortárs sci-fi filmek élményén keresztül ökoetikai és bioetikai témáknak, dilemmáknak és kihívásoknak az erkölcsstan tanításában történő alkalmazására, ami egyszerre gazdagíthatja a tantárgy eszközkészletét, s egyúttal aláhúzza e két alkalmazott etikai irányzat szemléletének újszerűségét s kérdésfelvetéseinek aktualitását.

A sci-fi mint a tudomány és a fikció sajátos, a filmművészetben megjelenő metszete egyszerre ad esztétikai élményt és sokszor igen alapos, természet- és társadalomtudományi ismereteket, innovációkra támaszkodó, azokat továbbgondoló, majd a lehetséges kimeneteket bemutató megjelenítést. Ezáltal készítenek töprengésre, etikai dilemmák felvetésére, tudatosítására, sőt az elképzelhető problémamegoldások kidolgozására. Ugyanakkor az ökoetika és a bioetika interdiszciplináris jellegükből fakadóan már kezdettől fogva kiléptek a klasszikus filozófiai textúra kereteiből, kiváló találkozási pontokat adtak a sci-fi műfajának. Így – véleményünk szerint – meggyőzően igazolható a tudományos-fantasztikus filmeknek az erkölcsstan oktatásában történő alkalmazása.

Mielőtt – vázlatosan, a gyakorlatra fókuszálva – bemutatnánk az egyes filmek esetében felmerülő sci-fi és etikai találkozási pontokat, néhány megjegyzés még szükséges.

Először is nyilvánvaló, hogy jelen idejű, drámai vagy epikus alkotásokat is fel lehet használni háttéranyagként. A természettel való kapcsolatunk, a természetvédelem, az emberi létezés és az emberi méltóság kérdései számos más formában is visszaköszönnek a filmvászonról. A sci-fi esetében a tudományos-technikai fejlődés kiváltotta kockázatoknak a fikció eszközeivel történő plasztikus kidolgozása valósul meg, mely így talán nagyobb érzékenységet válthat ki a befogadóból, különösen akkor, amikor az oktatásban az életkort, az élettapasztalatot is figyelembe vesszük.

Másodszor, a fentieket csak aláhúzza a filmek jövő-irányultsága, pontosabban lehetséges jövő-irányultsága, mely a jelenben már elkezdődött tudományos-technikai forradalom bizonyosan alapvető transzformációkat kiváltó hatásának néhány elemét, vagy egészét nagyítja fel, mellyel nem árt már ma szembe nézni, bizonyos nem kívánt következmények elkerülése érdekében. Hiszen a jövő nemzedékek életének meghatározói lehetnek a kibontakozó, formát öntő trendek. Ez akkor is igaz, ha a jövő alapvető fizikai-ontológiai kiszámíthatatlanságát mindez nem kérdőjelezi meg, csak a lehetséges tendenciákat próbálja felvázolni.

Harmadszor, a filmek a lehetséges jövőről szólnak, de ugyanakkor nagyon sok esetben komoly intenciók fogalmazódnak meg és konkrét gyakorlatok öltetnek testet a változások katalizálásakor, például a globális ökológiai folyamatokba történő mind intenzívebb beavatkozás, a gazdasági növekedés további serkentése, a gyógyítási képességek fejlesztése, s egyáltalán az eddig ismert, megszokott emberi állapot alapvető átalakításának különböző, jelenleg is zajló kísérleteiben. Ennek következtében egy lehetséges jövőből való visszatekintés egyúttal figyelmeztetés is, s ezzel az etikai-morálfilozófiai elemzés reményeink szerint támaszkodhat az ilyen alkotások által felvetett kérdésekre.

Végezetül a legfontosabb megjegyzés: a környezetetika minden másnál nagyobb szintű jelenidejűséggel bírnak, hiszen napjaink környezeti-ökológia állapotát már a Római Klub kutatói által megfogalmazott túllövés fogalmával lehet jellemezni. Vagyis a környezeti krízis már itt van. Ez már a jelen.¹¹

Ezek után lássunk néhány alkotást, melyek esetében a szubjektív válogatáson túl elsősorban a megvalósulás nagyobb valószínűségére fókuszáltunk, s így mutatjuk be az erkölcsi és morális dilemmákat. Az ezekre adható válaszok részletes kidolgozása már a tanórák feladata.

1. Avatar²

Az *Avatar* alapvető konfliktusa két életmód szembenállásából fakad: egy piaco-orientált, nyereségcentrikus, a természetet nyersanyaglelőhelynek és idegennek tekintő, fejlett technológiával, valamint tűzfegyverekkel rendelkező, mesterséges körülmények között élő, gyarmatosító ember – a *homo oeconomicus* – és egy őshonos, a természettel a legteljesebb harmóniában élő, annak életciklusába maradéktalanul beilleszkedő, adott esetekben akár neurális összeköttetést és spirituális kapcsolatot is létrehozó humanoid faj – a *nav'i* – áll. A két életforma és életfelfogás között van némi kapcsolat – a tudósok jóvoltából – de ez csak időleges és limitált, hiszen a kettő inkompatibilis. A fontos nyersanyagot kitermelni akaró gyarmatosítók szándéka leplezetlen: a másik megismerése csak a gyengéik kitapogatását, s némi halvány diplomáciai manővert takar. Ők a bolygót mint nyersanyagforrást és üzleti lehetőséget akarják megszerezni. A végeredmény: háború.

Környezetetika szempontból a film helyszíne a *Pandora* bolygó a Gaia-elméletet³ megtestesítő bolygó, melynek globális ökoszisztémája az agy

1 Donella Meadows–Jorgen Randers–Dennis Meadows: *A növekedés határai – Harminc év múltán*, Ford: Déri Andrea, Budapest, Kossuth Kiadó, 2005. 23–37. o. és Tim Flannery: *Időjárás – csinálók – Hogyan változtatja meg az ember a Föld klímáját, és milyen hatással van mindez az életre?* Ford: Kovács Tibor, Budapest, Akkord, 2006. és Andreas Malm: *Hamarosan túl késő lesz... – Avagy a klímaváltozás árnyékában* – Ford: Szegedi Zsófia, Budapest, L'Harmattan, 2012.

2 Avatar (James Cameron, 2009)

3 James Lovelock: *Gaia halványuló arca – Utolsó figyelmeztetés*. Ford: Barna László, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2010. 131–163. o.

szinapszisainak bonyolultságával vetekedő összetettséget, vagyis diverzitást mutatja. S így a Föld metaforája is, mely lehet, hogy az ökoszisztémái közötti kapcsolatban, a bioszféra bizonyos szintű önszabályzó jellegére utaló válaszreakcióiban – ha nem is a *Pandora* mélységében – egyben Gaia is. Egy más Föld képe tárul a szemünk elé: az élők önértékkel és rendszerértékkel telített együttese az ökoszisztéma-centrikus és a radikális biocentrikus környezeti etikai irányzatok alapvetéseit idézi. A *Pandorán* és a *Pandorával* élő őslakosok megtalálták a maguk ontológiai helyét, felelős gazdálkodásuk (erdő- és vadgazdálkodás) nem zavarja meg a biotikus és abiotikus folyamatokat, mint a Földön új korszakot, az antropocént elhozó homo sapiens.⁴ S ekkor már az erkölcsi kérdések mellett ontológiai dilemmákkal is találkozunk.

Milyen erkölcsi-morális viszonyt alakítsunk ki egy Gaia-jellegű Földdel? Milyen értékeket képviselnek a természeti létezők? Milyen viszonyt alakítottunk ki mi, a ma élő emberek a Földdel? Mi a környezeti etika?⁵ Milyen életvitelt folytassunk, milyen civilizációt építsünk fel, mely nem sérti a globális ökoszisztéma integritását? A gyarmatosító-kitermelő kapcsolat nem egyenlő a kifosztással, a lelki kiüresedéssel? Mit tanulhatunk a természeti népektől, mielőtt végképp a múlt homályába vesznek? Miről szól a fenntarthatóság a környezetetikában? Fenntartható-e hosszabb távon a jelenlegi életmódunk? Mik vagyunk: a természet urai, kizsákmányolói, vagy az élők pásztorai, az egyensúly fenntartói?

Az egyén szintjén is alapvető változásokat hozó, s egyúttal komoly morális döntéseket katalizáló kihívásokat is bemutat a film a fentiekkel összhangban. Az elzárt mesterséges (gyarmatosító) közeg és a *Pandora* természetes rendszerei között a kutatók mint interplanetáris kulturális antropológusok egyfajta hidat képeznek. Ennek technikai feltétele az agyi elektromágneses hullámokkal kapcsolatot létesítő és így érzékelő, mozgásra képes, kommunikáló hordozó – az *avatar* –, mely komoly kutatási irányzat az emberi szervezet számára szokatlan körülmények jövőbeli vizsgálatához. S egyúttal az ember biológiai adottságait meghaladó, fejlesztő kiterjesztett valóság (augmented reality) egy nagyon fejlett változata, mely szintén komoly kutatási és fejlesztési irányzatok gyűjtőneve.⁶

De a filmben az *avatar* a technikai eszközön túl metafora is: az átalakulás, a mássá válás lehetőségének metaforája. Ez a lehetőség egyben visszahatást is gyakorol a működtetőjére, hiszen gazdagítja, átalakítja a személyiségét: a film esetében pozitív morális döntést generál az őslakók melletti kiállítás jegyében.

Ettől eltekintve már itt a Földön is megvan a lehetőség a pozitív döntésre: még vannak védendő természeti értékek, még vannak tartalékai a Föld természeti

4 Vo.mta.hu/tudomany_hirei/bevezetik-az-ember-korat-a-foldtorteneti-idoskalarara-106806, Utolsó megtekintés: 2018.04.14.

5 Holmes Rolston III.: *Van-e környezeti etika?* In: Molnár László (szerk.): *Legyenek-e a fának jogaik? – Környezeti-etikai szöveggyűjtemény*, Budapest, Typotex, 1999. 152–174. o.

6 Dr. Meskó Bertalan: *Az orvoslás jövője – Ember és technológia*. Budapest, HVG Kiadó Zrt., 2016. 44–50. o. és Michio Kaku: *A jövő fizikája*. Ford. dr. Both Előd, Budapest, Akkord, 2012. 126–136. o.

tőkéjének, bár a természetpusztítás már előrehaladott fokozatába lépett, és az antropogén eredetű hatodik tömegkihalás már elkezdődött.⁷

A döntési szituációban szerepet játszik a megtalált harmónia és szépség szeretete, mely a kezdeti egyéni célracionalitást önfeláldozó cselekvéssé változtatja – ami egyszerre szakítás korunk önző racionális viselkedésével és kitörés a magát a természet felett állónak gondoló antropocentrikus szemléletből. S igen, a filmnek igaza van: érzelmi azonosulás nélkül a szükséges változtatások nem fognak megvalósulni.

Meg tudjuk tenni a szükséges lépéseket? Véget tudunk vetni a csak önző, haszonelvű viselkedésünknek? Csak azért bővítjük a tudásunkat, hogy nagyobb hatalmunk legyen? Tudunk áldozatot hozni a jó érdekében? Tudunk mértékletességet gyakorolni? Hol a helyünk a Földön?

A környezetetika atyja, Aldo Leopold definíciója szerint: „Egy dolog jó, ha a biotikus közösség integritásának, stabilitásának és szépségének a megőrzésére törekszik. Rossz, amikor másra törekszik.”⁸ Az *Avatar* ezt az „átállást”, ezt a morális döntést sürgeti, nehogy mi is a főhőshöz hasonlóan csak annyit tudjunk mondani, hogy „megöltük Föld-anyát.”

2. Elysium – zárt világ⁹

Az *Elysium* egy végletekig kettészakadt emberiség negatív utópiája. Annak a trendnek a extrapolációja a lehetséges jövőbe, mely már ma is létezik: a világtársadalom egyre nagyobb mértékű egyenlőtlensége, dacára a globális össztermelés (GDP) általános növekedésének, valamint néhány gyorsan fejlődő országban is kialakuló tehetős középosztálynak. A számok riasztóak: a világ leggazdagabb nyolc embere akkora vagyonnal rendelkezik, mint a világtársadalom legszegényebektől számított 3,6 milliárdos embertömege.¹⁰ Valamint a beszédes arányszámok: a leggazdagabb 20% fogyasztotta el a a Föld forrásainak csaknem 80%-át, az emberi eredetű hulladék 75%-át termelte és a szén-dioxid-kibocsátás 80%-áért volt felelős 2011-ben.¹¹

Ugyanakkor az *Elysium* gazdagjainak fizikai elzárkózása sem csak fikció: a védett lakóparkok, paloták, magánszigetek már most is léteznek.

A film szintén metaforikus, csakhogy itt az „öslakosok”, a globalizált világ vesztesei, lent maradtak a kietlen, nyomorúságos, beteg Földön, hogy megtermeljék egy úrállomáson, egy mesterséges Földön élő nyertesek kényelmes,

7 Elizabeth Kolbert: *A hatodik kihalás*. Ford: Tábori Zoltán, Budapest, Európa Könyvkiadó, 2016.

8 Molnár: i. m: 161. o.

9 Elysium (Neill Blomkamp, 2013)

10 www.origo.hu/gazdasag/20170116-az-oxfam-felmerese-a-vilagon-meglevo-vagyoni-egyenlotlensegekről.html Utolsó megtekintés: 2018.04.14.

11 Simai Mihály: *A harmadik évezred nyitánya – A zöld fejlődés esélyei és a globális kockázatok*. Budapest, Corvina Kiadó, 2016. 189. o.

egészséges és a földtől fizikailag hermetikusan elzárható életéhez szükséges javakat, látszólag örökre bebetonozódva ebbe a helyzetbe. A két világ itt is kibékíthetetlen ellentétben áll egymással, aminek a vége: lázadás, mely kihasznál egy készülő puccs adta véletlent.

A szociális feszültségen túl az ökoetikai dimenzió abban a fentebbi ismertett arányszámokra támaszkodó kérdésben bukkan fel, miszerint az egész Föld erőforráskészlete milyen életszínvonalat és életminőséget tud biztosítani a világtársadalom egészének? Erkölcileg járható út-e, ha kevesek jólétéhez sokak erőforráshiánya járul hozzá? Mennyiben szükséges eleme a fenntartható fejlődésnek az egyenlőbb elosztás és lehetőség? A világ gazdag 20%-ának milyen morális kötelezettségei vannak a globális közvagyon megőrzése, a fejlődés hozta nyereség egy részének visszaforgatása tekintetében?

De az *Elysium* nem csak a gazdag elit úrállomásának zárt világát jelenti: a Föld ökológiailag zárt rendszerként működik, mely a Napból érkező energiát hasznosítja, majd sugározza vissza az űrbe. Az anyag- és energiaáramlások körfolyamatai ebből táplálkoznak, s törekednek egyensúlyra. Az emberiség ökológiai lábnyomának átlagosan 1,6 Föld méretű bolygó biokapacitását igénylő fogyasztása¹² megbontotta ezt az egyensúlyt, s környezeti krízist váltott ki, ami elől hiába menekül az elit egy űrbázisra. Ott is túlnyomórészt a Föld erőforrásaira kell támaszkodniuk. A kettészakadt világ mégis összefügg.

De ez azt is jelenti, hogy a Föld ontológiai elsőbbségben van bármely ember alkotta struktúrához képest. Nem tudunk nélküle élni. Az elit sem tudna, amíg teljesen önellátó, mesterséges világot nem hoz létre magának.

S ebben a dilemmában már van tapasztalatunk: a Bioszféra II. kísérlet kudarca a 90'-es évek elején, amikor majdnem zárt, a tényleges bioszférát modellező telepet hoztak létre, ahova néhány ember be is költözött, fenntartani a rendszer működését. Nem sokkal később a kísérlet összeomlott a levegő oxigénszintjének csökkenése és a szén-dioxid tartalmának megnövekedése miatt.¹³

A filmben a Földön maradt emberek között a betegség mindennapos, a roncsolt környezet és a veszélyes munkakörülmények a jelen szegényeinek kiszolgáltatottságát idézik fel, az egészségügyi csúcstechnológiákhoz csak az elit fér hozzá. Viszont két esetben a technológia már beépül az emberbe, mintegy megelőlegezve az alább tárgyalandó filmet: memóriabővítő agyi interfészekkel és teljesítménynövelő külső vázakkal találkozunk, valamint embernek ártó robotokkal, ami jelzi a kettészakadt társadalom elitjének lehetséges inhumánus hatalmi eszköztárát.

Vagyis a világtársadalom környezeti és egészségi kettészakadása kéz a kézben jár, ezek egymást erősítő folyamatok, a szociális divergencia következményei. Etikai reflexiók: mit értünk ökológiai lábnyom alatt? Mit teszünk, tehetünk ennek csökkentése érdekében? Mit jelent az életminőség fogalma? A tiszta környezet megteremtése és fenntartása milyen erkölcsi viszonyulást és cselekvést

12 Vö. www.fna.hu/mittehetsz/okolabnyom, Utolsó megtekintés: 2018.04.14.

13 Kolbert: i. m. 175–178. o.

követel? Miben jelentkezhet a szolidaritás a leszakadó rétegekkel kapcsolatban? Mértékadó lehet-e mindenben a leggazdagabbak fogyasztása? Mit jelent a tudatos fogyasztás fogalma?

3. Páncélba zárt szellem¹⁴

Ez a témát újonnan feldolgozó sci-fi az emberiség és a technológia mind nagyobb mértékű összefonódásának alapvető dilemmáit vonultatja fel, szugesztív képi világgal és dinamikus cselekményvezetéssel. Az összefonódás különböző állomásai rendre megjelennek a filmben: a mesterséges szervek, a protézisek, a tudatmódosító szerek s végül a pusztán agy beépítése egy mesterséges testbe. Az ember biológiai örökségéből mind kevesebb és kevesebb marad, a hatékonyság, a munkavégzés vagy csak a szórakozás és egy illegális kísérlet eredményeképp, amely tudatmódosítással és befolyásolással egybekötve, önkéntes hozzájárulást biztosít a rendszer (cég) döntéshozóinak.

A téma különböző formákban régóta jelen van a sci-fi filmekben, a friss feldolgozás átütő erejét viszont az adja, hogy jelenleg a biotechnológiai és élettudományi forradalom már elkezdődött, az egyre több gyógyító és fejlesztő gyakorlat és kutatás mellett az emberi szervezet biológiai alapjait akár teljesen új megvilágításba helyező teoretikus vélemény és intenció is elhangzik. Az embergép szingularitás, egy közös pontban történő egyesülés egyre kézzelfoghatóbb valósággá válik.¹⁵

A kiindulási alap mindig a gyógyító szándék, mely egy ponton az ígéretes fejlesztési lehetőségek megvalósításába csap át, egyre nagyobb változásokat, jobb életlehetőséget ígérve. Az erkölcsi dilemmák ekkor kezdődnek.

Mikortól áll az erkölcsileg igazolható gyógyítás – fogyatékos, rokkantság következményeinek csökkentése – egyéb célokat követő képességfejlesztés szolgálatába? Az egészséges élet megvalósítása milyen mértékben válhat biotechnológiai eszköztár függvényévé? A biotechnikai lehetőségek mennyiben lehetnek a szociális – anyagi helyzet determinánsai? Mi lesz az amúgy is egyenlőtlen összemérési társadalommal a fejlesztések – mondjuk az ellenállóképesség, az agyi kapacitás és az életkor megváltozása – anyagi vonzatának következtében? Mi irányítjuk-e a technológiát ezen a szinten, vagy már az befolyásol minket? Az embergép szingularitás sikere nem fogja-e dehumanizálni az emberi fajt?

A filmben van még egy olyan szál, ami – bár csak körvonalazva az embergépek kommunikációjának ábrázolásában – még tovább visz a távolabbi jövő lehetséges területeire: ez az ún. transzhumanitás gondolata, mely intenciói

14 Páncélba zárt szellem (*Ghost in the Shell*, Rupert Sanders, 2017)

15 Al Gore: *A jövő – A globális változás hat mozgatórugója.* (ford: Hegedűs Péter és Takács Zoltán,) Budapest, HVG Kiadó Zrt., 2013. 222–301. o. és Dr. Meskó Bertalan: i. m. és Yuval Noah Harari: *Sapiens – Az emberiség rövid története.*, Ford: Torma Péter, Budapest, Animus, 2015. 352–368. o. és Kaku: i. m. 35–234. o. és Kánai András: *Holnap történt – Öt sci-fi téma, amely valósággá válhat.* Budapest, HVG Kiadó Zrt., 2017. 125–163. o.

szerint a legteljesebb mértékben elhagyja a biológiai, organikus örökségünket. A transzhumanista irányzat elég népes gondolkodói és kutatói táborát tudhat maga mögött, terveik szerint e sajátos evolúció végpontjánál az emberi tudat teljesen el van választva a testtől, s egyfajta észlelésre és gondolkodásra képes „bitek” formájában a kibertérben létezik, alkalmanként önálló, mesterséges testben is megjeleneve.¹⁶

Ez egyúttal – az irányzat hívei számára – óriási lehetőséget ad az élet gyakorlatilag végtelen meghosszabbítására, a Földtől eltérő körülmények elviselésére, a világűr felfedezésére, új észlelési módok, élmények kidolgozására, az emberi test tudatos transzformációjára. A filmben elsősorban a gépek világához kötődő transzhumanizmus jelenik meg, de az irányzat ennél sokkal több fejlesztési lehetőségben gondolkodik – genetikai manipuláció, élettartam-meghosszabbítás bioeljárásokkal, a számítógép és az emberi agy integrálása, virtuális valóság felhasználása, mesterséges élet, molekuláris nanotechnológia alkalmazása – melyek újabb és újabb dilemmákat vetnek fel.¹⁷

Végezetül: az ember-gép szingularitás környezeti kockázatai is megjelennek a filmben. A mesterséges környezet túlburjánzása, az állandó reklámok okozta információözön, a természetes élővilág szinte teljes hiánya – különösen a tengeri jelenetben.

A felismert manipuláció itt is morális háttérű lázadást vált ki: a főhős a tudatossága, a tudatos választás lehetőségének felismerése révén tud visszatérni emberi lényegéhez, bár már megmarad gépi testben létezőként.

A másodikként ismertetett jelenségek már ontológiai léptékűvé emelik az erkölcsi dilemmákat. Vagyis: Az emberi faj evolúciós örökségével mennyiben egyeztethető össze a transzhumanizmus által kívánt evolúció? Az emberi faj evolúciós örökségének megfelelő-e egy ennyire mesterséges környezet? Mennyi erőforrást igényel ennek fenntartása, működtetése? Nem teszi-e túlterheltté a mentális és pszichés apparátusunkat az információáramlás ilyen szintje? Az ember csak agyi tevékenység, csak tudat? Ha nem csak tudat, akkor embernek nevezhető-e az ilyen formákban létező? Létezik-e testi érzékelés, emocionális jelenségek nélküli emberi létezés? A tudat manipulációjának ilyen lehetőségei nem veszik-e el a szabad akarat lehetőségét? A transzhumanizmus hogyan tudja biztosítani az emberi szabadságot, nem teszi-e az emberiséget egy epizóddá a gépek evolúciójában? Érdemes-e, szabad-e ennyire a gépekre hagyatkoznunk?

4. Kör¹⁸

A kör szintén már létező folyamatok és jelenségek extrapolációja, s talán ennek megvalósulása a környezetpusztítás mellett a leggyorsabb transzformáció lesz

16 Al Gore: i. m.: 259–261. o. és Kánai: i. m.: 156–159. o.

17 Kánai: i. m.: 130–133. o.

18 A kör (*The Circle*, James Ponsold, 2017)

az emberiség közeljövőjében. De természetesen ezer szálon összekapcsolódik az ember-gép szingularitással, valamint a világtársadalom növekvő polarizációjával. Mindezek ugyanis szinergikus kölcsönhatásban lévő folyamatok.

A film egy olyan informatikai céget mutat be, melynek sikerült az internet nyújtotta különféle szolgáltatások nagy részének egy kézbe vétele, s így az interneten lévő információk nagy része feletti rendelkezés megvalósítása. A piaci szolgáltatásokon túl azonban a cégnek – a hozzá csatlakozott főhős ötletét felkarolva – sajátos elképzelései vannak az információk mibenlétét és felhasználásuk mikéntjét illetően. Az információk bővítésének imperatívuszából kiindulva a főhős a szemére erősített felvevővel életének minden (a mellékhelység csak egy ideig kivétel) részletét feltölti az internetre megvalósítva az on-line lét teljességét. Majd e létforma további bővítését szorgalmazza a politikusok esetében is. Az így létrehozott on-line globális közösség ezután a mindent látó szeme révén a hatóság elől elbújt bűnözőt kezd el felkutatni, s átlép az igazságszolgáltatás mezejére.

A film gyakorlati hátterének mintáját a ma létező gigacégek piaci terjeszkedése és innovációs tevékenysége adja, mely révén az információ világának mind nagyobb szeletét szeretnék az ellenőrzésük alatt tartani. Ugyanakkor az Alphabet és a Facebook esetében a cégek vezetői többször hangoztatták társadalompolitikai elképzeléseiket, a politikummal való kapcsolatukról már több vélemény is napvilágot látott.¹⁹

A film teoretikus hátterében a dataizmus nevű mozgalmat, filozófiai irányzatot láthatjuk, a megjelenített vállalat kultúrájában és céljaiban tulajdonképpen ennek az irányzatnak az elveit próbálja megvalósítani. A dataizmus a világot egyetlen adatfolyamnak látja a történelem egymást követő szakaszai tulajdonképpen az adatfolyam bővülését tükrözik. Az ember feladata ebbe a folyamatba történő beilleszkedés, az információk bővítése, valamint az áramlás előtti akadályok eltörlése. Mindez egy új létforma, élmény, életvilág elérésének szándékával. A transzhumanizmussal való párhuzamok – véleményünk szerint – eléggé sokatmondóak.²⁰ Az információ és az informatikai eszközök mindkét esetben centrális szerepet kapnak. A film jövőképe azonban itt is kétségekkel teli.

Milyen veszélyeket rejthet az egyetlen cég által monopolizált világháló? Ki a felelős az ilyen cégek által hozott döntésekért? Ki rendelkezhet az információkkal? Az információk monopóliuma nem teszi-e véglegessé a társadalom kettészakadását? Ha minden tevékenységünk rögződik, akkor nem leszünk-e kiszolgáltatottak a felhasználóknak? Milyen manipulációs veszélyek rejtőznek az információ és a politika monopolizálásában? A Nagy Testvér tevékenységét ki ellenőrzi? A mindenki által megfigyelt mindenki nem a terror magaskiskolája-e?

19 Al Gore: i. m: 73–113. o. és Kánai: i. m: 87–124. o.

20 Yuval Noah Harari: *Homo Deus – A holnap rövid története*. Ford: Torma Péter, Budapest Animus, 2017. 316–339. o.

A film is egy lázadással zárul: az agytröszt rejtett információit és machinációit a saját fegyvereivel leplezik le. De a vég nyitva hagyja a cég további sorsának kérdését.

Az emberi létezés tényleg csak egy adatfolyam? Ha igen, akkor mi a tudat, akkor van-e szabad akarat? A folyamatos on-line lét nem okozza-e a személyiség elvesztését? Nem okoz-e folyamatos szorongást, ahelyett, hogy felszabadítana? Feláldozható-e a magánszféra az információ bővülése kedvéért? A személyi szabadság nem a titkok lehetőségén múlik? Az erkölcsileg helyes cselekvés csak a külső ellenőrzés következtében jöhet létre? Az autonómia mennyiben feltétele az erkölcsi és morális jónak?

A fentebb bemutatott filmek dilemmái elsősorban a tudományos-technikai fejlődés keltette aggodalmak szülöttei. Így disztópikus hangulatúak.

A technikai fejlődés centrumba állítása jogos: az emberiség kezében olyan lehetőségek vannak a XXI. század elején, amelyek soha nem látott módon képesek átformálni az életvilágunk egészét, beleértve a biológiai örökségünket is. Természetesen a technológia önmagában erre nem lett volna képes: az összes társadalomnak és társadalmi alrendszernek – gazdaság, politika, kultúra és jogrend – át kellett alakulni a változások végbeviteléhez. Ez a XX. század utolsó évtizedeire globális léptékben megtörtént, így a biotechnika és az információ-technológia az élettudományi és más természettudományi kutatási háttérrel elnyerte a politikai és gazdasági főszereplők támogatását.²¹

A technika hatásának ambivalenciája, az okozott változások mélysége és kiterjedése, a technika alkalmazásának kényszere és pusztítóképessége miatt ki kell lépni a hagyományos antropocentrikus etika világából, és a technikát az erkölcsi dilemmák tárgyává kell tenni – mondja Hans Jonas már 1982-ben.²²

Az emberi felelősség kérdése nem kerülhető meg a tudomány és a technika alkalmazásakor. S itt nemcsak a természet egészére gyakorolt emberi hatásra kell figyelni, hanem a változások kiváltójának és működtetőjének – a homo sapiens – lényegének mibenlétére s ennek megmaradására is. Ez utóbbi figyelmeztetéssel még a transzhumanizmus is egyetérthet.

Így Kant híres négy kérdése akár újabakkal is kiegészülhet:

Mit ne tegyünk Földünkkel, létezésünk alapjával?

Mi nem az ember?

Talán ebben tud az erkölccstan és morálfilozófia a maga szerény eszköztárával valamit elérni. Mert illúzióink ne legyenek. Ahogy Yuval Noah Harari fogalmaz az emberiség történetéről szóló könyvében az evolúció természetes folyamatába történő beavatkozás lehetőségének csábításával kapcsolatban: „Frankenstein doktor Gilgames hátán lovagol”.²³

21 J. R. McNeill: *Valami új a nap alatt – A huszadik század környezettörténete*. Ford: Zalotay Melinda, Malik Tóth István, Budapest, Ursus Libris, 2011.

22 Hans Jonas: *Miért tárgya a technika az etikának? Öt ok*. In: Molnár: i. m. 69–76. o.

23 Harari: *Sapiens*. I. m: 368. o.

BERTÓK RÓZSA–BÉCSI ZSÓFIA

AZ ETIKAOKTATÁS KUTATÁSI HÁTTERE

Tanulmányunk néhány alaptézisre épül, ezek hivatottak általában jellemezni az etika oktatásának sajátosságait. Az oktatás kutatási hátterekkel bír, ezek már több mint egy évtizedre nyúlnak vissza. Az első és talán legfontosabb megállapításunk, amit a gyakorlat terén is bizonyítani tudunk: az etika oktatása nem hasonlítható semmilyen más tárgy oktatásához. Ennek a tézisnek a másik oldala szerint az etika minden más tantárgy oktatásától különbözik, és mint ilyen, nem tud semelyik tárgy oktatásának modelljére és/vagy módszertanára támaszkodni. A második alaptézisünk a tantárgy természetével kapcsolatos, jelesül az etika filozófiai diszciplína mivoltával. Ez a megállapítás és nyilván igazolása azért lényeges, mert ezek szerint a filozófiának a gyakorlati részét művelők jogosultak a tárgy oktatására, és ezzel kizáródnak azok a vélemények, melyek szerint az etikához mindenki ért. A filozófiatanítás tanári kompetenciáin túl az etika egészen más szemléletet és megvalósítást igényel a tanároktól. Az etika tanításához a gyakorlati filozófia eszmetörténetének ismeretén túl szükség van a problémákat és konfliktusokat megjeleníteni képes kompetenciákra is. Tehát, a gyakorlati filozófia gyakorlatát kell megvalósítani a tanórán, ami rendkívül igényes tanári munkát és kivételes módszertani felkészültséget igényel. A 21. századi iskolai oktatás nagy kihívások elé állított tanárai a gyakorlati jellegű prioritásokat a tanórákon szinte kizárólag a gyakorlattal és gyakorlatokkal, játékokkal, megjelenítéssel, demonstrációval, színházzal tudják elérni. Mindeközben a tanár aktiválni tudja az elmélet történeti háttérismereteit, és életre tudja kelteni a filozófiatörténet nagy személyiségeit és/vagy műveit a tanórán, aminek elengedhetetlen alapfeltétele ezek alapos ismerete. Talán egyetlen tantárgy oktatásánál sem érvényesül ennyire az a pedagógiai alapigazság, miszerint a tanár folyamatos készülése és tanulása az órai spontaneitásban kapja meg értékét.

Mivel etikatanár-képzés folyik a felsőoktatásban, az osztatlan szakpáros tanárképzésben, így kevésbé tolerálható az a szemlélet, ami megfelelő képesítés nélküli tanárokkal gyöngíti az oktatás színvonalát, és a „bárki ért hozzá” alapján, csak az óraterheléseket figyelembe véve osztja el az etikaórákat. Az etika és a szakpárok választási lehetőségei biztosítják az egyetemi képzés alapján a jövő tanárainak biztos helyét. A PTE tanárképzésében az etika mind bölcsészszakokkal (kivéve a kis szakokat, mint például a film), mind természettudományos szakokkal is fölvehető (például testnevelés, földrajz). A tantárgy különlegességét már maga a képzés is mutatja: nagyon jó hatással vannak a különböző tudományterületek szemlélete a hallgatókra, egyben nagy kihívások elé is állítja, és általában pozitívan motiválja őket. Az az alapvető tézisünk, mely szerint az etika

semmilyen más tárgy oktatására nem hasonlít, itt annyiban egészül ki, hogy minden más tárgyhoz valamilyen módon, valamilyen kérdéskörben, valamilyen részletében kapcsolódik. Az etika különlegességéhez hozzájárul annak kutatási háttere és kurrens témáinak hozzáférhetősége. A hatástörténeti összefüggések vizsgálataihoz a tanárok könnyen hozzáférhetnek, míg az etikátörténet anyagai szinte teljes mértékben a rendelkezésükre állnak. A legújabb kutatásoknak is az a jellemzője, hogy empíriákat közvetítenek, hátterükben pedig a cselekvések motivációinak összefüggéseit képesek megmutatni.

A fentiek alapján megfogalmazhatjuk az etika oktatójától elvárt követelményeket: ismerje a gyakorlati filozófia releváns anyagait; legyen képes az adott problematika korcsoport szerinti lebontására; legyen képes módszertani eszközökkel az oktatásban aktivitást elérni; legyen képes az oktatási anyagokat játékokban, tesztekben, próbákban közvetíteni. Mindezek ismeretében tudjon élményt adni és érzelmeket elérni a csoportmunkákban. Az élményadás minden tantárgynak követelménye lehetne, mert meggyőződésünk szerint matematikát is lehet élményalapon tanítani, ha kihívással, problematikákkal, megoldandó szituációkkal szembesítjük a diákokat, hajlandók ezeken dolgozni. Az etika oktatásának kifejezetten célja és egyben eszköze is lesz az érzelmekre való hatás és az érzelmek felszínre juttatása. Ehhez a célhoz elengedhetetlen feltétel a csoportmunkában való jelenlét, a csoportban való aktivitás és a diákoknak saját helyük definiálása a csoportdinamika folyamatai kapcsán. A csoportdinamika vizsgálatára használható és egyben hasznos térképeket lehet készíteni, ezek képesek megmutatni az egyes állapotokban a csoportbeli relációkat, és képesek föltérképezni a státuszokat és azok megváltozásával a diákok helyének és helyzetének változásait. Hosszabb távú mérésre is alkalmasak a csoportdinamikai térképek, melyek a relációanalíziseket ábrázolják, valamint egy következő állapotban viszonyok újabb minőségeit képesek megmutatni. Ha van lehetősége a tanárnak 4 évig követni a diákok osztálybeli kapcsolatait, akkor nagyon sok tapasztalatot szerezhet a státuszok megváltozásáról, a kapcsolatok minőségeinek megváltozásáról és egyáltalán az egész közösség formálódásáról.

Az elméletek lényegeinek megmutatására sokszor alkalmasabb és főként rövidebb egy példa, egy szituáció, egy eset, egy filmjelenet. Az etika témái a klasszikusoktól ismertek, s így adóttak, a feldolgozásuk nagy körültekintést igényel. Ha minden osztályban beszélünk például a lopásról, akkor ezt másként tesszük ötödik osztályban vagy az érettségi előtt álló 12.-ben. A tematikus órák nem direkt módon indulnak a téma megjelölésével, és nem feltétlenül az elméletének definícióival, hanem életszerűen és érdekesen. Ha meg kellene fogalmazni az etikaórák alapszabályát, ez is első helyeken köztük lenne: legyen érdekes és életszerű, ami a gyakorlati hasznosságot is természetesen hordozza.

Az etika oktatásának kutatói hátterét az jelentette, hogy közösen eltervezünk egy órát és kipróbáltuk az iskolában. Ami nem sikerült, azt kihagytuk. Azok az órák is sikerültek néha, amikhez eleinte nem fűztünk nagy reményeket, de az élet, az iskola, a diák eldöntötték a sorsukat. Megtapasztalhattuk, hogy

a kismértékű fantázia, az érdeklődés felkeltése, a tanulók érdekeltté tétele a téma feldolgozásában mindig jó motiváló erővel bírtak. Fontos üzenettel bírtak Aronson szavai a magyarországi iskolákról nyilatkozva: nálunk nem az amerikai konfliktusok (a fehér-fekete, a szegény-gazdag, a keleti-nyugati) jelentik a feszültségeket az iskolákban, hanem az unalom.¹ Az unatkozó gyerekek feltűnésre, színházra vágnak, s megcsinálják maguknak, ha nincs. Ezért rendetlenkednek, renitensek, vagy épp a tanárt verik, rugdossák. A renitencia felerősödésének, az empátia hiányának láttán változtatták meg a szociálpszichológia jeles, s világszerte ismer kutatói (Aronson, Zimbardo) módszertanukat. Arra a következtetésre jutottak: eddig a helytelen magatartás háttereit figyelték meg, amikkel nem kevés példát is adtak. A tételük szerint nem az ember rossz, csak rossz helyek, helyzetek vannak, s ehhez csak alkalmazkodnak. Megfordították a szemléletüket, s a Hősök tere² típusú kísérletek azt a célt tűzték ki, hogy megmutatják a jót, s ha csak a jót látják az emberek, a diákok, nem lesz a rossz alternatíva, mert föl sem merül. Lehetségesnek gondolják a mindennapiság hőseit látni minden helyes cselekedetben. Sokszor hatásosan működnek a szerepjátékok is, főleg, ha szerepcserére adnak alkalmat, hiszen a diákok így elmondják, milyen érzés volt pl. kiszolgáltatott helyzetben lenni, milyen érzés volt valakinek, aki rászorul, segíteni, milyen segítségre szorulni, milyen életet menteni. A szerepcserés játékokban az összehasonlítás lehetősége adott, s nagy tapasztalatokra lehet szert tenni egy hétköznapi etikaórán.

A tanár részéről a legnagyobb hőstett lemondani a nagy ötleteiről, amik nem jártak sikerrel. Így került néhány nagynak hitt ötletünk a szemetesbe. Néha az általunk jelentéktelennek mondott játékok arattak sikert. Mára már megtanultuk, hogy például a pletykáról szóló órát érdemes játékkal kezdeni, amit a felsőbb évesek maguk szerveznek meg, vezetnek le, és rendkívül élvezik és sok humorral játsszák. Így az óra témájának örökzöld voltát már nem kell bizonyítani, s főleg a klasszikusok (Szókratész, Arisztotelész, Epiktétosz) történeteinek, szövegeinek felidézése során természetesnek tartják azt is, hogy manapság doktori dolgozatok születnek e témában. Az emberi természet vizsgálatára az etika minden témájában lehetőség nyílik. A téma mai magyar kutatói világszerte elismerést kapnak. Csányi Vilmos etológus kutatásai (kutyás kísérletek, *Az ember természete* c. könyve) nélkül már nem boldogul a 21. századi pedagógia, s Freund Tamás eredményei (a vérszívó denevér, a tapadó penész) minden tanár számára segítenek megérteni a csoportban való érdemi jelenlét lényegét, a csoport nagyságának következményeit, az ellenőrizhetőséget, a bizalmat, az igazságosságot.

1 Elliot Aronson: A társas lény, valamint a Columbine után c. kötetek szerzője 2009-es budapesti előadásán ejtett szót a tanítási módszerekről, összehasonlításokat tett az amerikai és a magyarországi problémák között.

2 Philip Zimbardo kezdeményezésére létrejött projekt. Zimbardo célja, hogy egész országok mentalitására hatással legyen, és motiválja az embereket a társadalmi cselekvésre. A projekt eredeti elnevezése: Heroic Imagination Project, melynek magyar verziója a Hősök tere program. Magyarországon 2015 óta rendeznek előadásokat, workshopokat, tanári továbbképzéseket a program keretein belül.

Néha egy-egy példa rengeteg problémát, konfliktust hordoz. Freund Tamás előadásából kiderült – amit kísérleti eredményekkel támasztott alá –, hogy 35 főnél nagyobb csoporttal nem lehet intenzív kapcsolatot ápolni, sem telefonon, sem emailben, sem Facebookon. Az is ő volt, aki bement a Parlamentbe, és kérte a képviselőket, hogy segítsenek csökkenteni az iskolai tananyagot, mert ha nem társul élmény a bevitelhez, nem lesz eredményes a tanulás, s ha nem kíséri a számunkérést pozitív érzélem, nem jut a felszínre, s az iskolában a sok anyagtól nincs idő sem a befogadás élményét megélni, sem a teljesítés körülményeit megszervezni. A tanárokat az elvégzett és elvégezendő tananyag mennyisége hajtja/hajszolja. Az etikaórákat különösen terhelik ezek a követelmények. A tanár itt leginkább menedzser, aki elosztja a tudást, a szerepeket, a véleményeket, s ezekhez a diákok erőit használja, s nem a saját hitét, értékeit adja át. A tanár logisztikus, moderátor. A diákok aktivitásának értékelője, s nem a véleményük erőszakos megváltoztatója. Az etikatanár nem tolmács és mediátora a diákoknak, hanem a véleményük kifejtésének a biztosítója, a játékok, diskurzusok, disputák lehetőségeinek megszervezője.

Évek során kidolgoztunk olyan eszközöket, melyekkel tudunk erkölcsi szinteket mérni (próbák), konfliktusokat fel- és megoldani (mérleg, trade-off), önismeretre szert tenni (leporello), identitást vizsgálni (családfa), döntésekben gyakorlatot szerezni (döntésfa).

Az etika és a matematika közeli rokonok. A mérlegkészítésben nagy szerepet kap a kalkuláció, a rövid és hosszú távú számítások, a százalékos esélylatolgatás, az egyensúly, a közép megtalálása, a kooperáció és a verseny képleteinek megértése.

A biológiával való kapcsolata az etikának a családfakészítés és elemzés időszakában konkrétan is látszik: a genetikai összefüggések, a halmozódások felismerése, a statisztikai adatgyűjtés az életkorral, a nemek megoszlásával, gyerekek számával kapcsolatban. Általában etikából két szempontú családfát szoktunk elkészítésre javasolni. Az egyik téma az egészség/betegség, a másik a tehetség/hobbi/foglalkozás. Ezek összefüggéseiből sok következtetést lehet levonni az életmódra vonatkozóan is, mely adatok aztán elvezetnek a két másik meghatározó vizsgálati szempontunkhoz: a térhez és az időhöz. Látványosan lehet igazolni például a bányavidékek betegséghalmozódásait a helyekhez kapcsolódóan, illetve a háború következményeit az időpontok tükrében. Szép levezetések lehet tenni fordítva is: az ormánsági „egykezés” (mikor csak egy utód születik a családban) ideje a terület korlátozott elosztásának volt köszönhető: a rétek, a tavak, a szántók, a folyópart szűkülésével így oldották meg a gazdasági szinten maradás kérdését. Ezt kiegészíti a vallási szempontú területvizsgálat, melynek eredménye ugyanoda vezet: a protestánsok, főleg reformátusok a spórolással, a szerény fogyasztással inkább a felhalmozást, főleg a télire való veremlést, raktározást előbbre tartották a pillanatnyi fogyasztásnál. A szerénység, a kiszámítható jövő, a szorgos munka fölülírták az élvezeteket, a gazdagsággal való kérkedést. Ez az életvitel mintává is vált és követőkre talált. Az etikaórán lehetősége nyílik a tanárnak a földrajzi ismeretek föllevenítésére vagy

a térkép segítségével a területi demonstrációra. A természeti sajátosságok és az életmódbeli következmények felkeltik az érdeklődést a diákokban. Mindig izgalmas látni és láttatni azt, ami mögötte van. A térkép vagy akár a GPS ugyanolyan hasznos szemléltető eszköze az etikaórának, mint a földrajznak vagy a történelemnek. A családfa mutatta betegséghalmozódások szintén életmódbeli követelményekre utalnak, arra, hogy az egészségmegőrzés és a betegségmegelőzés milyen formái relevánsak a diákok adott korszakában. Itt kapcsolódik a szabadidős tevékenységekhez, a sporthoz, tömegsportokhoz, edzésprogramokhoz, versenyzéshez, testnevelésórákhoz a saját családfájuk elemzése az órán, vagy a következtetések összegyűjtése otthon. Volt példa arra is, hogy a családfa elkészítése hozta össze a családot. Végre beszélgettek egymással, és örültek a szülők/nagyszülők a gyerek kérdéseinek, ők pedig mesélhettek magukról. A digitális kor negatív tüneteit is próbálták ekkor orvosolni, mely épp a beszélgetések, meghitt kapcsolatok hiányától tesz mindenkit magányossá. Az etikanár elengedhetetlen feladata a korszak pszichés állapotáról és ezek kurrens kutatásairól tájékozódni. Korunk függőségei szinte mindenkire hatással vannak: a tanárra a diákok viselkedése miatt, a szülőkre maguk és a gyerekeik miatt. Egyre kevésbé lehet tudni a határokat a gépi játékok tekintetében, és egyre kevésbé tudja a szülő, mit tiltson és mit engedjen, mit bízson a gyerekére, és mitől óvja. Az is kérdéses, hogy vajon tárgyi és témabeli korlátokat állítson föl, vagy az idővel operáljon, és parancsoljon megálljt a parttalan, éjszakákba, hétvégékbe nyúló játékszenvedélynek. Az etikaórák tematikájába több oldalról is beletartozik az időbeosztás kérdése, a napi- és hetirend szerkesztése, a szabadidő fogalmának megvitatása, a sportolási szokások megbeszélése, a tehetségek felkutatása. A negatív példák jó alkalmat adnak a kritikák megfogalmazására, és a változtatással kapcsolatos tervek megfogalmazására. A másik/mások helytelen viselkedésében, kifogásolható életvezetésében könnyebb meglátni/láttatni az eltéréseket, mint a sajátunkban. Egy középiskolai etikaórán megterveztek a diákok egy utópiaállamot, mindent beállítottak, működési módokat, szabályokat rendeltek az intézményekhez, de döbbenet vettük észre a végén (a három csapat egymástól függetlenül tervezett), hogy mindegyikből hiányzik a szabadidős tevékenység és a sport. Ha az egész életüket nagy nyaralásként élik meg, akkor nincs szükség egyéb tevékenységre. Az identitásválság nagymértékű terjedését szépen példázza a fenti terv. Nincsenek határok az ünnepek és hétköznapiak között, nincsenek korlátok a tiltott és szabad között, nincsenek küszöbök a valóság és a fantázia ajtaján. Nincs értékes és értéktelen.

„Megszűnt ugyanis a határ állam (polisz) és természet között: az ember városa, amely valaha enklávé volt a nem emberi világban, kiterjeszkedik a földi természet egészére, és bitorolja a helyét. Eltűnt a különbség a mesterséges és a természetes között, a természetest elnyelte a mesterséges szférája...” (Lányi-Jávör p. 35.) Hans Jonas sorai *Az emberi cselekvés megváltozott természete* című írásából vannak, melyben kifejti: az új világnak új etikára van szüksége, mert a régi nem tudja betölteni már szerepét. Milyen volt a régi etika? 1. az emberen kívüli világgal való érintkezés etikailag semleges volt (uo. p. 29.), 2. alapvetően

antropocentrikus (uo.), 3. az ember entitását lényegileg állandónak tekintette (uo.), 4. a jó és a rossz csak rövid távon és közvetlen kapcsolatokban jelent meg, a célok az idő és a tér vonatkozásában is közel estek a cselekvőhöz. Az etika az „itt és most” dimenziójában élt.

Hans Jonas a globalizmus tereit a modern technikával hozta összefüggésbe és ez teljesen eltávolodott az Antigoné kórusa által megénekelte csodálatos embertől. A közvetlen környezettől egészen eltávolodott és megnövekedett felelősségi körök a felelősségnek is roppant módon kiterjesztették a dimenzióit. Az etikatanárnak a felelősség megváltozott határait ismernie kell, és megfelelő eszközökkel közvetíteni köteles a diákok felé. Azt a hatalmas felelősséget, mely például őket is érinti abban a pillanatban, mikor a világháló szereplői lesznek. Ezért szorgalmazza az emberi megváltozott természetéhez illő új etikát.

A szélsőséges és a végletesség jelenségei sem ritkák, így az etikaórák tematikájában mindenképpen érdemes demonstrálni például az étkezési szokásokkal kapcsolatos anomáliákat. Több játékfilm illetve dokumentumfilm készült tanító céllal. A tanár képes a diákokból empátiát és érzelmeket előhívni. Az étkezési szokások szoros összefüggést mutatnak az életmóddal, a végletes eltérések az átlagostól pedig komoly betegségeknek a tünetei. Sokszor a külsőnek a sporttal vagy a szerepléssel kapcsolatosak a végletes soványságot kívánó formái. A legutóbbi időkben a modellektől sem várják el a csontsovány alkatot, nagyon sok áldozatot kívánt már a normális étel és ital megvonása is. Az egészségtudatos életvezetéshez ezeknek a hibáknak a feltérképezése is hozzátartozik, ugyanúgy, mint ahogy a döbbenetes felismerés, miszerint minden negyedik magyar gyerek elhízott. Az önkép reális megítélése ugyanúgy az identitás része, mint az is, hogy valaki tisztában legyen a képességeivel és ne értékelje se le, se túl magát. Bármennyire is kimennek a divatból a klasszikusok, azért Arisztotelésznek az erénytáblája még mindig alapvető eligazítást ad, hiszen a kör középpontja, a tökéletes pont nem változott, és a középhez, mint az érték mértékéhez igazodni lehet. Jól tudjuk alkalmazni az erénytáblát a tizennégy értékkel középen fölvezetve és a középtől való eltéréseket a két szélső oldalon megmutatva: a hiányt és a túlzást.

Az etikatanár-képzésben is óriási szerepet kapnak a módszertani tárgyak, illetve az egyéni és csoportos tanítási gyakorlat. Ezek sikere az egyetemen tanító tanárok és az általános illetve a középiskolai mentorok jó kapcsolatán és azonos vagy legalább is hasonló szemléletén múlik. Nagyon elégedettek azok a hallgatók, akik arról számolnak be, hogy az egyetemi tanulmányaik teljes mértékben megfelelték a közoktatásbeli tanári követelményeknek, és az egyetemi módszertani órák, a csoport előtti tanítások tökéletesen felkészítették őket az iskolai megmérettetésekre. Ha az egyetemen tanító módszertanos gyakran megfordul a gyakorlóhelyeken, akkor a közös óralátogatások és konzultációk látványos eredményeket produkálnak. Ha a hallgatók megtanulnak a hospitálásokon jól jegyzetelni, akkor a saját tanításuk is sikeresebb lesz. Az etikaórák hospitálásai különös figyelmet igényelnek, mert a többféle tevékenység, a csoportos és differenciált feladatmegoldás, a játékok levezetése és a filmnézéshez való instrukciók körültekintő pedagógiai felkészültséget igényelnek.

Kipróbáltuk a hallgatókkal azt a módszertant, hogy mindent lejegyzetelnek a tanórán. Kiderült, hogy az a minden nem volt minden. A minden azt jelenti, hogy a tanári szövegek, mozdulatok, a diákok reakciói, válaszai, írásbeli feladat közbeni viselkedése is beleszámít a mindenbe. A hospitálási órán nagyon hasznosnak mutatkozott az a módszer, mikor meghúztunk egy margót, amire az óra menete mellett a saját megjegyzéseinket, érzéseinket, kritikáinkat fel tudtuk jegyezni a sajátos, magunk számára kidolgozott jelrendszerrel. Így nem sértettünk senkit, és nem láthatta senki a megjegyzéseinket. A lehető legrészletesebb jegyzetre szükség van, mert az ember hajlamos elfelejteni az órákon történeteket, mert az új élmények mindig fölülírják a korábbi történéseket. Az egyetemi megbeszéléseken hasznos információkat tudunk a rögzített vázlatokból venni, és össze tudjuk hasonlítani a margóra írt jelekből a hallgatói véleményeket és kritikát is. Az egyetemi képzésben Pécsen az osztatlan tanárképzés etika szakpárjaként follehetnek a hallgatók minden bölcsész nagy szakot (kis szakokat nem, például a filmet), míg a Természettudományi Karról is választhatnak szakpárt, például földrajzot vagy testnevelést. Bármelyik szakpárt választja a hallgató, mindegyik hozzásegíti az etika kutatási területének a másik szakja szerinti orientációjához. A magyarosok a legnagyobb mértékben tudják használni az irodalmi anyagokat az etikai kérdések demonstrálásához. A nyelvszakosok nagy előnnyel kutathatnak idegen nyelvű irodalmakat, amik nagy választékban vannak jelen mind a német, mind az angol-amerikai nyelvterületeken. A testnevelés szakos hallgatók lehetőséget kapnak, hogy tanulmányozzák a test és a lélek összefüggéseit az ókortól napjainkig. Az ő tanítási kvalitásaik nagyon nagy szerepet kapnak az iskolai életben és a tanulók egészségnevelésében egyaránt. Mivel az etika filozófiai diszciplína, nem nélkülözheti ezeknek az elméleti tudásoknak a megszerzését, ugyanakkor a testnevelőtanár-képzés a testmozgást és testépítést jól össze tudja hangolni a gyakorlati praktikákkal.

Végül még egy fontos figyelmeztetés: az etika tanárszak létezése óta teljes mértékben érthetetlen és elfogadhatatlan, hogy felkészületlen és képzetlen tanárok állnak etikaórán a katedrán.

Irodalomjegyzék:

- Jonas, Hans: Az emberi cselekvés megváltozott természete. In.: Lányi András-Jávör Benedek (szerk.): Környezet és etika. Szöveggyűjtemény. L'Harmattan, Budapest, 2005. 27-36. o.
- Greenfield, Susan: Identitás a században. HVG Kiadó Zrt., Budapest, 2009.
- F. Várkonyi Zsuzsa: Sors és sérülés. M-ÉRTÉK Kiadó Kft., Budapest, 2008.
- Dr. Bertók Rózsa – dr. Barcsi Tamás – Bécsi Zsófia – Lénárt Imre (szerk.): Professziók – etikák – relációk. ETHOSZ, Pécs, 2007.
- Dr. Bertók Rózsa (szerk.): Etikatörténeti tanulmányok. ETHOSZ, Pécs, 2010.
- Dr. Bertók Rózsa – dr. Bécsi Tamás – Bécsi Zsófia (szerk.): Tolerancia?! Kirekesztés – megtűrés – befogadás. Ethosz, Pécs, 2008.

Mérő László: Emberi matek. Tericum Kiadó Kft., 2016.

Bertók Rózsa – Bécsi Zsófia: Etika elméletek. Etika gyakorlatok. ETHOSZ Egyesület, Pécs, 2007.

Tari Annamária: Y generáció. Jaffa Kiadó, Budapest, 2010.

Tari Annamária: Z generáció. Tericum Kiadó, 2011.

Berghauer-Olasz Emőke – Greba Ildikó – Hutterer Éva – Pally Katalin (szerk.): Innovatív módszerek a pedagógiai-pszichológiai gyakorlatban Ukrajna európai integrációjának tükrében. Nemzetközi Tudományos Pedagógiai-Pszichológiai Konferencia kötete, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász, 2016.

FARKAS ZOLTÁN

MIT TEHET AZ ETIKA ÉS A FILOZÓFIA TANTÁRGY A REFLEKTÍV ÉS DISZPULZÍV DIÁKOKÉRT?

„Egy pedagógus feladata soha nem az, hogy siránkozzon a kialakult helyzeten, hanem az, hogy felkészítse diákjait az eléjük kerülő kihívásokra.”¹

Gyarmathy Éva a racionális és reflektív gondolkodás iránt fogékony, hagyományos értelemben vett tehetségekkel kapcsolatos jövőképet a következőképp prognosztizálja: „Én már régen kidolgoztam egy diagnosztikai kategóriát, a diszpulziát. Ez azokat a »nehézkés« egyéneket írja le, akik átgondoltan, elemzés és megfelelő következtetések meghozatala után cselekszenek, valamint bizarr viselkedéseik közé tartozik, hogy regényeket olvasnak, kézzel írnak és technikai eszközök nélkül számolnak. Legtöbbjük még zenélni is tud. Ezeket kell majd kezelni. A »normálisak« gyorsan meg tudnak szerezni információkat, gyorsan döntenek, sikeresen működnek majd. Másrészt egyre több olyan gyereket látok, akiket álmodozóknak hívhatunk (a mai diagnózis szerint figyelemzavar), akiknek tele van a feje képekkel, de azokat nem tudják rendszerré összerakni, egy dologra nem tudnak figyelni. A következő generációban ezek az álmodozók fognak csodákat kitalálni, a nyüzsgő többség pedig majd megcsinálja azokat”.²

Veszélyben a diszkurzívan és reflektíven gondolkodó tehetségek?

Ahhoz, hogy korrekten megítélhessük a fenti, részben optimista kijelentést, röviden fel kell vázolnunk a Z és az alfa generáció már kialakult, illetve előre jelezhető kohorszélményeit, majd ezeket az „ismérveket” ütköztetjük az etika és a filozófia tantárgyi elvárásokkal.³

A **Z vagy netgeneráció** (1995–2010 között születettek nemzedéke), bár nem tekinthető homogénnek, mégis a következő aspektusok jellemzők a leginkább a képviselőire: a világháló a természetes közegük, innen szerzik információik

-
- 1 Bognár Gergely: Miért és hogyan tanítsunk filozófiát? http://www.tani-tani.info/miert_es_hogyan_tanitsunk_filozofiat_a_gimnaziumban (Letöltés ideje: 2018. 05.12.)
 - 2 Balla István: Elbutul a Facebook-nemzedék? Interjú Gyarmathy Éva pszichológussal, <http://fn.hir24.hu/itthon/2012/02/17/elbutul-a-facebook-nemzedek/> (Letöltés ideje: 2017. 07. 10.)
 - 3 http://iflgazdasag.blog.hu/2016/10/25/a_z_es_alfa_generaciokkal_er_veget_az_mlm_magyarorszagon?token=0f83d9769738ef3246852419b8d36fd3 (Letöltés ideje: 2017. 09. 05.)

java részét, s mint „bedrótozott” nemzedék a *multitasking* által szokatlanul intenzív életet élnek, emiatt a praktikus dolgokban a figyelemmegosztás képessége révén jól eligazodnak. Korukhoz képest fejlett problémamegoldó képességük és gyakorlatorientált életvitelük azonban rontja a koncentrációképességet, az absztrakciós eljárások terén is elmaradoznak a korábbi generációktól, s mivel szabadidejük jelentős részét a virtuális térben töltik, így az interperszonális kapcsolatok és konfliktuskezelés terén is hátrányt szenvednek. Emellett a rájuk zúduló polifonikus és hatványozott elvárások miatt nárcisztikusabbá, türelmetlenebbé, szorongóbbá válnak, s az olykor túlzott megfelelési kényszereknek, az elidegenedésnek köszönhetően a szeparációs szorongás, a depresszió, illetve az agresszió jelei is egyre gyakrabban mutatkoznak meg. Az ún. *korlátozott kód* (Bernstein) egyre elterjedtebb alkalmazása folytán nehezebben is kommunikálnak, ez azonban nem vonatkozik az érzelmeik kifejezésére, mert azokat sokkal erőteljesebben nyilvánítják ki (részint nárcizmusuknak, részint szorongásuknak köszönhetően).⁴

A fogyasztói társadalom a korábban megszokottakhoz képest (amikor szinte teljes egészében a felnőttek jelentették a vásárlóerőt) gazdaságilag sokkal nagyobb jelentőséget tulajdonít a gyermekeknek és a fiatal felnőtteknek, mivel az egyes vállalatok részint a szülői, részint pedig a saját maguk által megkeresett jövedelmeket igyekeznek magukhoz becsatornázni.⁵ Ezt a tendenciát kétségtelesen igazolja a már a kisgyermekeket is sújtó reklámdömping, mely számos pszichológiai „trükk” révén igyekszik rávenni őket a fokozódó mértékű fogyasztásra. A celebesedés „divatja” pedig az értékek sajátos átértékelődését vonja maga után, s e tekintetben a médiának már nem is pusztán értéktorzító hatása lehet a veszélyes, hanem az is, hogy az egyre inkább eliminálni képes azt a morális közeget, amelyben a korábban megszokott „természetes” módon szocializálódtak az egymást követő nemzedékek. A celebvilág fake- vagy szimulákrumvilága is olyan hatásmechanizmusokat indíthat be, mely a moralitást átrendezi, vagy még inkább a moralitás iránti érzéket és a szociális kompetenciákat erőteljesen beszűkíti, hamis paradigmákkal helyettesíti, ami az egészséges közösségi lét kiépülését gátolja, egyúttal azonban a konfliktusok számát is szaporíthatja.⁶ A neomédia nem igyekszik komplexen és a maga összefüggéseiben láttatni a valóságot – mivel nem hisz ezen koherens rendszer létezésében sem – sokkal inkább kineveti, eltávolítja a posztmodern média a megélt valóságot is.⁷

4 Jánk István: Nyelvi szocializáció – a nyelvi kódokról általánosságban <https://www.nyest.hu/hirek/nyelvi-szocializacio-a-nyelvi-kodokrol-altalanossagban> (Letöltés ideje: 2017. 10. 25.)

5 Townsend, John: Kamaszhatárok. Mikor mondjunk igent és hogyan mondjunk nemet a kamaszoknak?, Budapest, Harmat. 2014., 244.

6 Silverstone, Roger: Médiaerkölcs, Napvilág K., Bp., 2010., 17., Vö. Tari Annamária: #yz Generációk online, Tericum, 2015, 64–65.

7 Durbák Ildikó: Miért nem érti egymást az X, Y és a Z generáció? (2013) http://www.profession.hu/cikk/20131018/miert_nem_erti_egymast_az_x_y_es_a_z_generacio/3530 (Letöltés ideje: 2017. 07. 20.)

Az **alfa generáció**⁸ (2010 után születettek) egyes kohorszélményei a Z-hez képest fokozottabban jelentkeznek, másfelől teljesen új jelenségek is prognosztizálhatók. A digitális bennszülött Z generációhoz képest hamarabb és nagyobb dózisban találkozik a digitális világgal, az óvodáskorúak 50–70%-a valamely digitális eszköz „használója”, s közülük sokan hamarabb tanulják meg ezen eszközök használatát, mint a járást. Ez azért is figyelemre méltó jelenség, mert a csecsemők agya a külső ingerek (pl. mozgás, a társas interakciók, alkotó tevékenység) hatására az első két életévben megháromszorozódik, vagyis egyáltalán nem közömbös, hogy milyen környezeti hatások érik a gyermekeket. „A mai gyerekeket a közvetlen tapasztalatok hiánya egyre jobban akadályozza abban, hogy hő- és egyensúlyérzéküket, szaglásukat és ízlelésüket, tapintás- és mozgásérzéküket kifejlesszék. Ezeket a lemaradásokat, hátrányokat vajon miként tudja az iskola korrigálni?”⁹ Nagyon fontos annak tisztázása, hogy az egyes digitális eszközök mely életkortól ajánlhatók, hiszen bizonyos pozitív hatások (pl. a finommotorikus készségek erősödése) ellenére is a korai használat sokat árthat, s egyrészt a későbbi fejlődést jelentősen korlátozhatja, másrészt komoly hátrányba kerülhetnek az ily módon veszélyeztetett kisgyermekek a digitális eszközöket korrekt módon használó kortársaikkal szemben.¹⁰ Ebből a szempontból igen figyelemreméltó tény, hogy a szilícium-völgyi fejlesztőcégek vezetői a gyermekeiket 14 éves korukig távol tartják az IKT-eszközök használatától, s alapvetően hagyományos oktatási intézményekbe járatják őket.

Összegezve a két generáció kohorszélményeit megállapítható, hogy a korábbi nemzedékekhez képest más a tapasztalati bázisuk, ami számos nélkülözhetetlen készség és képesség gyengülésével jár. „A felmérés tehát igazolta azt a sejtést, hogy a 2016 szeptemberében iskolát kezdő generáció tagjainak tapasztalati bázisa eltér a korábbi generációkétól, pedig ezek a hiányosságok jelentős hatással vannak a matematika tanulására és tanítására, sőt a szociális kapcsolatok kialakítására, a kudarcátűrés, illetve a győzelemhez/vereséghez kapcsolódó viselkedési forma megtanulására. Ezeknek a klasszikus játékoknak a jelentős részével ugyanis nem lehet egyedül játszani, mindig van bennük győztes, és mindig lesznek vesztesek, továbbá elengedhetetlen bennük a szabályok követése. (...) A klasszikus játékok háttérbe szorulásával párhuzamosan előtérbe kerültek az egyedül játszható digitális, szórakoztató játékok. A szociális fejlődés visszamaradása mellett egyéb hatásaik – pozitívak és negatívak

8 „Nem véletlen a dátum, hiszen ez volt az az év, amikor bemutatták az iPad-et, megalkották az Instagramot, és az „app” lett az év szava.” Kovács Kitti: Mi vár az Alfa generációra? – Avagy digitális kisbabák a munkaerőpiacon, <http://mindset.co.hu/mi-var-az-alfa-generacio-ra-avagy-digitalis-kisbabak-a-munkaeropiacon/> (Letöltés ideje: 2017. 07. 28.)

9 Dr. Pusztai Erzsébet: Miért nem beszélgetsz velem, apu? (2007) <http://www.tanulasmodszertan.hu/blog/2007-12-06-miert-nem-beszelgetsz-velem-apu/> (2017. 07. 05.)

10 Konok Veronika: Digitális kisbabák, avagy mi lesz veled, Alfa-generáció?, http://divany.hu/szuloseg/2016/08/04/digitalis_kisbabak_avagy_mi_lesz_veled_alfa-generacio/ (Letöltés ideje: 2017. 07. 05.)

egyaránt – megfigyelhetők ezeknek a játékoknak. Fejlődik a szem-kéz koordináció, ezzel szemben csökken a kéz izmainak fejlődése, ami az írás szempontjából elengedhetetlen. Javul a figyelemmegosztás képessége, viszont csökken a koncentráció, a figyelemtartás képessége. Extrém módon megnövekszik az azonnali inger-válasz reakció igénye.”¹¹ Lényegi különbség a korábbi generációkhoz képest, hogy míg azok a digitális kütyükre és eljárásokra eszközként tekintenek, addig a Z-k és alfák már sajátos élettérként, *identifikációs térként*.¹² A folyamatos lájkvadászat („*pórázra kötött én*”¹³ jelensége), a fake-profilokkal való folyamatos szembesülés „kényszere”, az exhibícióra épülő nem valódi énprezentáció rombolja az érzelmi intelligenciát, ami viszont a valódi szociális lét nélkülözhetetlen feltétele.¹⁴

Mindkét generáció fokozatosan az oktatás szerves részévé válik, s nem-sokára a munkaerőpiacon találja magát,¹⁵ számos olyan morális dilemmahelyzetet él meg ebben a felkészülési időszakban, amelynek kezelésére fel kell vértéznünk őket is. Számos olyan készséget és képességet kell kifejlesztenünk, illetve megerősítenünk ezen nemzedékekben, amelyeket korábban nem feltétlen iskolai környezetben kellett kialakítani vagy tudatosítani. Ezzel is magyarázható, hogy e két generáció egyre nehezebben találja a hidat a hétköznapi létszféra és a virtuális világ között, ezzel együtt pedig a valóság és a vágyak közötti disszonancia, illetve a motiválatlanság is erősödik, ami csalódással, létbizonytalansággal, szorongással jár. Idővel olyan jelenségeket tapasztalhatunk meg, miszerint a *reflektív személyiségek* kora lejár, s aki így viselkedik, gondolkodik, azt előbb-utóbb „deviánsnak” minősíti a környezete. A tehetségek is előreláthatólag e „deviáns” csoportból fognak kikerülni. A tantervi dokumentumok pedig olyan elvárásokat támasztanak e nemzedékekkel szemben, amiknek egyre kevésbé tudnak majd megfelelni a jelenlegi oktatási környezet adta feltételek (pl. opcionális tantárggyá minősítés, alacsony óraszám, emelt szintű érettségi hiánya, a felvételi eljárásból való kimaradás, az etika esetében OKTV hiánya stb.) mellett. A tantervekben szereplő kompetenciák korrelálnak

11 Pintér Marianna: Milyen tapasztalatokkal kerül az alfa-generáció az iskolába? <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-kozneveles/milyen-tapasztalatokkal-kerul-az-alfa-generacio-az-iskolaba> (Letöltés ideje: 2017. 08. 10.)

12 Hajdú Márton: Az online világ személyiségformáló ereje <http://mindset.co.hu/az-online-vilag-szemelyisegformalo-ereje/> (Letöltés ideje: 2017. 08. 22.)

13 Milyen felnőttek lesznek a mai öt-tízévesek? Nagyító alatt az alfa generáció <http://noklapja.nlcafe.hu/noklapja/2016/08/10/milyen-felnottek-lesznek-a-mai-ot-tizevesek-nagyito-alatt-az-alfa-generacio/> (Letöltés ideje: 2017. 08. 22.)

14 „Ha kimaradnak az életünkből a bambulások, az álmodozások, és a »csak úgy lenni« típusú érzések, mert helyettük folyamatosan zenét hallgatunk, vagy mások profilját nézegetjük, akkor jelentősen károsul az önreflexiónk és az érzelmi intelligenciánk. Fontos megjegyeznünk, hogy a billegő önértékelés, a látszólagos nárcisztikus, mégis felfújt ego működés egy olyan biztonsági kötésre vágyik, melyet egy újabb like vagy egy pozitív emotikon csak átmenetileg ad meg.” Uo.

15 Durbák Ildikó: Miért nem érti egymást az X, Y és a Z generáció? (2013) http://www.profession.hu/cikk/20131018/miert_nem_erti_egymast_az_x_y_es_a_z_generacio/3530 (Letöltés ideje: 2017. 07. 20.)

a munkaerőpiaci elvárásokkal – pl. a csapatban történő munkavégzést, tervezés, összmunka, a dinamikusan változó munkafeltételek felismerésének, illetve az azokhoz való alkalmazkodás képessége. Ez még inkább kiélezi az ítéletalkotás, a döntési helyzetekben való eligazodás (alkalmazkodás), mindezzel együtt pedig a felelősségvállalás kérdését.

A tehetséggondozásban végzett munka is ezt látszik alátámasztani, hiszen azok a tehetségek tudnak igazán kiemelkedő teljesítményt nyújtani, akik képesek a közös munkára, a feladatok megosztására, az elvégzett munka közös kiértékelésére. Bojár Gábor tapasztalatai szerint „A meggyőzés általában jobb, mint az utasítás, és a kevesebb kontroll hatására felelősségteljesebben dolgoznak a beosztottak. Egy jó vezető meghallgatja a beosztottakat, de ő dönt, hogy elfogadja-e a javaslatot vagy sem. A jó főnök bátorítja azokat, akik meg merik fogalmazni a kritikát. (...) az Apple-nél díjat kapott az az alkalmazott, aki a legtöbbet ellenkezett a vezetéssel”.¹⁶ Vajon a fokozódó tantervi terhelés, az ennek nyomán szűkülő időkeretek, az általános és középiskolai képzés egymástól való egyre erősebb eltávolodása, sőt elidegenedése hozzá tud-e segíteni a fent jelzett kompetencia fejlesztéséhez?

A kutatások még csak kezdeti stádiumban vannak, ám az biztosan kijelenthető, hogy a jelenlegi és jövőbeli iskolai generációk másképpen dolgozzák fel az információkat, nehezebben igazodnak el közöttük, sőt a lexikális tudást egyenesen feleslegesnek tartják, miközben az információdömping szorongást okoz, a *túlingerlés* révén pedig sokkal nehezebb lekötni a figyelmüket, és csak tudatos erőfeszítések révén tudjuk elérni a tartós koncentrációt, egy-egy problémára fókuszálni a figyelmüket, viszont épp ezekből adódóan nagyra értékelik az összefüggések alkalmazásának, az egyes elemek közötti kapcsolódási pontok felismerésének képességét. Ezek alapján úgy tűnhet, hogy látszólag egy vesztesre ítélt nemzedék van feljövőben, ami biztosan nem így van, csak annyit állapíthatunk meg, hogy másként közelítenek a valódi, a köznapi és a virtuális valósághoz, mint az őket megelőző generációk. Viszont a korábbi korszakokhoz képest komolyabb kihívások elé is kényszerülnek: „A prognózisok szerint az Alfa generációsok önellátóbbak, magasabban képzetek és felkészültebbek lesznek a kihívásokkal szemben. Ennek hátterében az állhat, hogy az ő generációjuknak kell majd ténylegesen megküzdenni olyan világméretű problémákkal, mint például a globális felmelegedés. Az online oktatás fejlődésének köszönhetően pedig olcsóbban vagy ingyen lehet majd tanulni, a diákok rövidebb ideig lesznek az oktatási rendszer részei. Így az Alfa gyerekek már személyre szabhatják majd a saját tanulmányaikat és nem lesz akadály a élethosszig tartó tanulásnak sem”.¹⁷

16 Uo.

17 Kovács Kitti: Mi vár az Alfa generációra? – Avagy digitális kisbabák a munkaerőpiacon <http://mindset.co.hu/mi-var-az-alfa-generaciora-avagy-digitalis-kisbabak-a-munkaeropiacon/> (Letöltés ideje: 2017. 07. 18.)

Az etika és filozófia „hivatalos” lehetőségei

A fentiekben áttekintettük azon generációk ismérveit és jövőbeli kifutási lehetőségeit, akiknek tagjai jelenleg még az iskolapadban ülnek, illetve alapvetően meghatározzák az iskolai nevelés és oktatás jelenlegi és jövőbeli tartalmát. Ezt követően azt kívánom megvizsgálni, hogy a középiskolai etika- és filozófia-oktatás hivatalos keretei (tantervek, érettségi követelmények) mennyiben tudnak hozzájárulni ahhoz, hogy a Z és alfa generációk kiteljesedhessenek, illetve a rájuk váró problémákkal sikeresen nézhessenek szembe.

Általánosságban a két középiskolai kerettanterv a „bölcsség életirányító funkcióját”, komplex (sőt holisztikus) látásmódot szorgalmazó, más szellemi területeket integráló és szintetizáló, (európai és egyetemes) értékhordozó és értékközvetítő, kérdésekre fókuszáló, a (környező) világot alkotó módon megismerő-feltáró jellegét, az egészséges kritikai szemléletet és a tárgyyszerű, indulatmentes vitakultúrát megkövetelő, a szabad, reflexiót preferáló gondolkodást helyezi a tantárgyi tevékenységek homlokterébe, hogy erkölcsileg felelősen gondolkodó, kiegyensúlyozott, harmonikus személyiségek válhassanak a tanulókból.¹⁸ Az etika építve az általános iskolai alapokra a következő feladatokat és egyben lehetőségeket vetíti előre a kerettanterv bevezetőjében: „Az etika tantárgy a helyes életvezetéshez nélkülözhetetlen magatartási szabályok értelmének megvilágításával, felelősségtudatuk elmélyítésével és az önfejlesztés igényének megerősítésével felkészíti a tanulókat a személyközi kapcsolatok és a társadalmi együttélés konfliktusainak kezelésére, tudatosítja döntéseik, cselekedeteik erkölcsi jelentőségét. Képessé teszi a diákokat az elfogulatlan vizsgálódásra, méltányos párbeszédre, véleményük szabatos kifejtésére, önálló meggyőződés kialakítására az erkölcs kérdéseiben. A szellemi értékek iránti fogékonyságra, a mások igazsága iránti nyitottságra nevel. Hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók tiszteljék embertársaik erkölcsi méltóságát. Értékeljék és tiszteljék a társadalmi és kulturális sokszínűséget, és váljanak képessé a megértésen, kölcsönös segítségen s a más kultúrák iránti nyitottságon alapuló együttműködésre társaikkal. Ismerjék fel az élővilág gazdag változatosságának értékét.”¹⁹

Az alábbi táblázat a konkrét kerettantervi és érettségi követelményeket, elvárásokat és kompetenciákat veszi számba az adott generációs szempontok és kihívások figyelembevételével.

18 „A filozófiaoktatás az általános fejlesztési területek közül az erkölcsi nevelést, a demokráciára nevelést, az önismeret és a társas kapcsolati kultúra fejlesztését, a családi életre nevelést, a másokért vállalt felelősség és az önkéntesség, valamint a fenntarthatóság és a környezettudatosság fontosságát támogatja sajátos tartalmi elemein, valamint tevékenységformáin keresztül.” Filozófia kerettanterv. http://kerettanterv.ofi.hu/03_melleklet_9-12/index_4_gimn.html (Letöltés ideje: 2017. 08. 20.)

19 http://kerettanterv.ofi.hu/03_melleklet_9-12/index_4_gimn.html. (Letöltés ideje: 2017. 08. 20.)

20 Az ETIKA címszó alatt az Etika kerettantervben és érettségi követelményekben szereplő kitételeket idézzük, az Etika, erkölcsfilozófia címszó alatt pedig a Filozófia kerettantervben és érettségiben foglalt elvárásokat.

A Z és alfa generáció kihívásai	ETIKA elvárások, ajánlások, kompetenciák	FILOZÓFIA
<p>Korlátozott kód használata</p>	<p>Etika:²⁰</p> <ul style="list-style-type: none"> • Filozófiai fogalmak, vallási és irodalmi szövegek, példázatok elemzése, értelmezésük szóban és írásban. • Az ember erkölcsi méltóságáról alkotott fogalmak értelmezése: igazság és szabadság, azaz az öntudatos létezés és a cselekedetünkért és társainkért viselt felelősség közötti összefüggés tudatosítása. 	<p>A filozófia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A szintetizáló gondolkodás fejlesztése, összefüggések megértése, • a filozófiai szövegek sajátos nyelvezetének megismerése, megközelítési módszereinek elsajátítása <p>Ismeretelmélet:</p> <p>információk önálló rendszerezése és értelmezése, a rendelkezésre álló ismeretforrások áttekintése és értékelése.</p> <p>Politikai filozófia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Az alapvető politikai filozófiai kérdések felismerése szövegekben, hanganyagokban, filmekben. • Különböző szövegek, hanganyagok, filmek vizsgálata alapvető politikai filozófiai kérdések irányából. <p>Logika:</p> <p>Érvelési szerkezetek tudatosítása.</p> <p>Feladat, készségfejlesztés:</p> <p>Esszé írása a felmerülő filozófiai kérdésekről, ennek kapcsán a kérdés világos megfogalmazása, bizonyítékok és cáfolatok kifejtése, következtetések levonása.</p>

A Z és alfa generáció kihívásai	ETIKA elvárások, ajánlások, kompetenciák	FILOZÓFIA
Pórázra kötött én	<p>Etika:</p> <ul style="list-style-type: none"> A helyes önismeret és az önnevelés igényének erősítése. A cselekedeteink minőségét meghatározó erkölcsi képességek (erények, különösen az okosság, igazságosság, bátorság és mértékletesség) jelentőségének belátása, fejlesztésük lehetőségeinek felismerése. Az erkölcsi öngazolási mechanizmusok működése, a rossz példák, a rossz társadalmi gyakorlat hatása az egyéni döntésekre; a nemet mondás nehézsége. 	<p>Feladat, készségfejlesztés: a tárgyyszerű, indulatmentes vita képessége</p> <p>Ismeretelmélet: Információk önálló rendszerezése és értelmezése, a rendelkezésre álló ismeretforrások áttekintése és értékelése.</p>
Szeparációs szorongás, konfliktuskezelés, szociális kompetenciák	<p>Etika: A szolidáris és kooperatív viselkedés, a segítőkészség értékének belátása, alkalmazása konfliktushelyzetekben.</p> <p>Etika, erkölcsfilozófia:</p> <ul style="list-style-type: none"> Érvek gyűjtése saját vélemény alátámasztására, ellenérvek gyűjtése az ellenvélemények cáfolására, meghatározott álláspontok cáfolására, tárgylagos érvelés és a személyeskedés megkülönböztetése. Az emberi cselekvés és annak következménye közötti kapcsolat felismerésének gyakorlása. Élethelyzetekből, aktuális eseményekből eredeztethető, etikai dilemmát hordozó tételekmondattal disputa jellegű feldolgozása. 	<p>Politikai filozófia: A jelenben érzékelhető politikai, társadalmi és gazdasági folyamatok, közéleti események azonosítása a politikai filozófia szemszögéből.</p> <p>Vallásfilozófia: A különböző vallások alaptanításainak összehasonlítása. A vallási meggyőződések eredetének tudatosítása és tiszteltetben tartásának gyakorlása.</p> <p>Feladat, készségfejlesztés:</p> <ul style="list-style-type: none"> a gondolati alternatívák számbavétele Saját maguk és a mások szempontjából nézve is alkalmazzák a választás szabadságát, valamint tudatosítják e szabadság (közösségi) korlátait.

A Z és alfa generáció kihívásai	ETIKA elvárások, ajánlások, kompetenciák	FILOZÓFIA
Empátiadeficit	<p>Etika:</p> <ul style="list-style-type: none"> Egyéni vélemény kialakítása, felülvizsgálata, fejlesztése a más véleményekkel való párbeszédben. A méltányos vita szabályainak és készségeinek elsajátítása. Az elkötelezettség és az elfogulatlanság igényének összeegyeztetése. A szeretet, megértés, türelem, hűség, bizalom és odaadás értékének tudatosítása. A másokkal való együttérzés, azonosulás képessége. 	<p>Feladat, készségfejlesztés:</p> <ul style="list-style-type: none"> a gondolati alternatívák számbavétele Saját maguk és a mások szempontjából nézve is alkalmazzák a választás szabadságát, valamint tudatosítják e szabadság (közösségi) korlátait.
Felelősségvállalás	<p>Etika:</p> <p>A kötelességtudat és az autonóm viselkedés közötti összefüggés felismerése.</p> <p>Etika, erkölcsfilozófia:</p> <ul style="list-style-type: none"> Az emberi cselekvés és annak következménye közötti kapcsolat felismerésének gyakorlása. A globális világ kihívásaira kínált erkölcsfilozófiai válaszok. 	<p>Filozófiatörténet:</p> <p>Egzsztencialista etika: szabadság, választás, felelősség, szorongás (Kierkegaard, Heidegger, Sartre, Jaspers).</p> <p>Feladat, készségfejlesztés:</p> <p>Élethelyzetekből, aktuális eseményekből eredetethető, etikai dilemmát hordozó tételekmondattal disputa keretében történő feldolgozása.</p>
Figyelemzavar, koncentráció-képesség	<p>Etika:</p> <p>A következtetés, érvelés, bizonyítás és cáfolat szabályainak alkalmazása, az ettől eltérő gondolkodásmódok (sejtés, hit, képzelet, kétely, bizalom stb.) jelentőségének belátása.</p>	<p>Logika:</p> <p>Érvelési szerkezetek tudatosítása.</p> <p>A filozófia:</p> <p>A szintetizáló gondolkodás fejlesztése, összefüggések megfigyelése.</p>

A Z és alfa generáció kihívásai	ETIKA elvárások, ajánlások, kompetenciák	FILOZÓFIA
Összefüggések, kapcsolódási pontok feltérképezése iránti affinitás	<p>Etika:</p> <ul style="list-style-type: none">• a magukétól eltérő nézetek elfogadása, megértése és tisztelete.• a fenntarthatóság mellett elkötelezett magatartás fontosságának tudatosítása <p>Etika, erkölcsfilozófia:</p> <ul style="list-style-type: none">• Érvek gyűjtése saját vélemény alátámasztására, ellenérvek gyűjtése az ellenvélemények cáfolására, meghatározott álláspontok cáfolására, tárgyalagos érvelés és a személyeskedés megkülönböztetése.• A globális világ kihívásaira kínált erkölcsfilozófiai válaszok megismerése.• A globális világ kihívásaira kínált erkölcsfilozófiai válaszok.	<p>A filozófia:</p> <p>Feladat, készségfejlesztés:</p> <p>A szintetizáló gondolkodás fejlesztése, összefüggések megfigyelése,</p> <p>Ismeretelmélet:</p> <ul style="list-style-type: none">• A megismeréssel, megértéssel és értelmezéssel összefüggő észrevételek, kérdések és nehézségek megfogalmazása a tanulás hétköznapi tevékenysége során szerzett tapasztalatok alapján.• Információk önálló rendszerezése és értelmezése, a rendelkezésre álló ismeretforrások áttekintése és értékelése. <p>Tudományfilozófia:</p> <p>Tudományos érvek kritikai értékelése.</p> <p>Logika:</p> <p>Érvelési szerkezetek tudatosítása.</p>

A Z és alfa generáció kihívásai	ETIKA elvárások, ajánlások, kompetenciák	FILOZÓFIA
<p>Vállalkozókékv</p>	<p>Etika: Rendelkeznek az etikai és közéleti vitákban való részvételhez, saját álláspontjuk megvédéséhez, illetve továbbfejlesztéséhez szükséges készségekkel és képességekkel.</p> <p>Etika, erkölcsfilozófia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Az emberi cselekvés és annak következménye közötti kapcsolat felismerésének gyakorlása. • A globális világ kihívásaira kínált erkölcsfilozófiai válaszok megismerése. • Élethelyzetekből, aktuális eseményekből eredeztethető, etikai dilemmát hordozó tételek megdisputa keretében történő feldolgozása. 	<p>Ismeretelmélet: A saját tapasztalatok és reflexiók gazdagítása a filozófiai hagyomány hasonló területein felmerülő kérdésekkel, kísérletekkel. A megjelölt tematikai egységekkel kapcsolatos információk önálló rendszerezése és értelmezése, a rendelkezésre álló ismeretforrások áttekintése és értékelése.</p> <p>Politikai filozófia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Az alapvető politikai filozófiai kérdések felismerése szövegekben, hanganyagokban, filmekben. A jelenben érzékelhető politikai, társadalmi és gazdasági folyamatok, közéleti események azonosítása a politikai filozófia szemszögéből. <p>Feladat, készségfejlesztés: Beszámoló, kiselőadás tartása önálló gyűjtő-, illetve kutatómunkával szerzett ismeretek alapján egy választott filozófiai problémáról.</p>

A táblázatban jelzett elvárások, módszerek, feladatok olyan tanulási környezetben alkalmazandók, melyben „... az elemző gondolkodás szorul háttérbe, és jön (újra) az egészséges, az élményeket elsősorban vizuálisan megragadó gondolkodás”.²¹ Ebből adódóan felvetődik a kérdés, a Z és az alfa generációnak melyek azok a jelenségei, készségei, képességei, amelyekre célszerű felfigyelni a filozófia- és etikaoktatás optimalizálása kapcsán.

A filozófia és etika iránt érzékeny új nemzedékek jelzései

E két nemzedék etikai és filozófia tantárgyi fejlesztésében eddigi tapasztalatokból kiindulva a következő szempontokat célszerű alapul vennünk. A gyermekek továbbra is szerfelett nyitottak a kísérletezés, a nem paradigmaticus, hanem kreatív problémamegoldásra. (Pl. egy új eszköz esetében nem a használati utasítást bújják, hanem az új eszközt próbálgatva, addigi tapasztalataik révén járják be a felhasználási területeket.) Rendkívül kíváncsiak, ennél fogva „szeretnek és tudnak is tanulni, mint minden fiatal, lételemük a fejlődés, de ezt strukturált és irányított formában szeretik, az »edutainment« – szórakoztatva tanítás és a »gamifikáció« – játékosítás a két kulcsszó az oktatásukban”.²² A problémafelismerés és megoldás főleg akkor sikeres az esetükben, ha maga a probléma az őket érintő, körülvevő világra reflektál. Bizonyos bölcséleti attitűdökre és készségekre már gyermekkortól kezdve igényük van, vagyis már attól fogva, hogy egy gyermek ráeszmél a körülötte lévő világra. Soha nem késő észlelnünk: „a filozófia elszegényedett azáltal, hogy nem fordított kellő figyelmet a gyermekkorra”. Jaspers is alkalmasnak vélte a gyermekeket az ilyen, nem tudományos jellegű, igazságkeresésre és létmegértésre törekvő filozofálásra, mivel a gyermekekben ez a képesség és igény eleve benne rejlik (gondoljunk csak a gyermekekből folyamatosan áramló kérdésáradatra), csak hogy mivel „alkalmatlannak” ítéljük őket a bölcselkedésre, így felnőttkorukra éppenséggel hagyjuk elcsökevényesedni, sőt kiveszni az ő- vagy ösztönösen bennü(n)k szunnyadó „filozófust”.

A fenti ötlet módszertanát a gyermekfilozófia (*Philosophia for Children*) irányzata dolgozta ki, amely Matthew Lipman kezdeményezéseképpen speciális, az életkori sajátosságokat teljes mértékben figyelembe vevő metodikából indult ki. Jól tükrözi ezt a program német elnevezése, a philosophieren *mit* Kinder, vagyis a gyermekek bevonása a gondolkodásba, bölcselkedésbe. Lipman kiindulópontja, hogy az oktatási szisztémák alapvetően arra szocializálják a diákokat, hogy kérdésekre válaszoljanak, ahelyett hogy felismerjenek és felvessenek kérdéseket, problémákat, illetve, hogy meg tudják ezeket relevánsan fogalmazni.

21 Balla István: Elbutul a Facebook-nemzedék? Interjú Gyarmathy Éva pszichológussal, <http://fn.hir24.hu/itthon/2012/02/17/elbutul-a-facebook-nemzedek/> (Letöltés ideje: 2017. 07. 10.)

22 Fülöp Hajnalka: Hogyan bánjunk a Z generáció tagjaival? (2015) <http://moderniskola.hu/2015/03/hogyan-banjunk-a-z-generacio-tagjaival/> (Letöltés ideje: 2017. 07. 22.)

A szókratészi bábáskodó módszert alkalmazó ún. *kérdező közösségek* (*community of inquiry*) létrehozásában látja annak garanciáját, hogy a gyermekek észrevétlenül tudatosítják magukban a kritikai-kreatív gondolkodást, fejlesztik ki a tévedések, zsákutcák felismerése és ezek jótékony hatásának elismerése révén a gondolat kísérletekre való természetes hajlamot. A kérdező közösségek ugyanis önkorrekciós, önépítő módszerrel dolgoznak, vagyis a pontos gondolkodás kívánalmainak megfelelően kulcsfontosságú szerepet tulajdonítanak az egymásra reflektáló kérdéseknek (kontextusérzékeny gondolkodás), és nem elleplezni kívánják a gondolkodás során felmerülő fogyatékosságokat és nehézségeket, hanem azok fel- és beismerésére ösztönöznek, hogy ezáltal orvosolva azokat képesek legyünk továbblépni. Ezáltal váltak nyitottabbá, toleránsabbá a dialógusra, fogékonyabbá a demokratikus megoldásokra, mint a filozófia lehetőségétől megvont (vagy abból tudatosan kirekesztett) társaik. Számos készségük és képességük is jobban kifejlődött – pl. érvelés, reflexió, döntések, konfliktusmegoldás, konszenzusképesség, önállóság, helyzetfelismerés, szolidaritás, etikai megközelítés, dogmatizmus-ellenesség, érdeklődés, a felfedezés igénye.²³

Ezzel összefüggésben mindenképpen fontos tehetségtünetnek minősül, ha tudatosulnak a diákban azok a nemzedéki „hátrányok” amelyeket a fentiekben fejtettünk ki, és ennek – akár egyéni, akár közösségi – értelmezésére törekszik. Fel kell figyelnünk azokra a diákokra is, akik a tantárgyi kereteken túlnyúló, a tanórát „zavaró” kérdéseket tesznek fel. Ezek tanórán kívüli továbbgondolására, megvitatására, esszészerű kifejtésére, az adott problémában való kutatáson alapuló elmélyülésre mindenképpen lehetőséget kell biztosítanunk, illetve mentorálnunk kell a diákokat, hiszen a morális, (erkölcs)filozófiai továbblépésnek ez lehet az első néhány lépése. Ugyancsak ki kell éreznünk a (morál) filozófiai tehetséget azokból a szituációkból, melyekben a diákunk a kortársai-ban ellenérzést kiváltó, „felnőtttes” felvetésekkel és megoldásokkal áll elő, ami a komplex, holisztikus jellegű megközelítésekre utalhat. Egyre gyakoribb, hogy a diákok a fiatal felnőttkori változásoknak és kihívásoknak köszönhetően olyan alapvetően pszichológiai jellegű problémákat vetnek fel, amelyek iránti sajátos érzékenység ugyancsak annak jele lehet, hogy érteni kívánja a maga körüli világot, s ebben a szokásos kereteken is szeretne túllépni. Ezt az attitűdöt tudatos készségfejlesztéssel a bölcselkedés szolgálatába lehet állítani, ami nem feltétlenül jelenti azt, hogy az ilyen diákból minifilozófust teremtünk, sokkal inkább azt, hogy egy a tantárgyakon túlmutató komplexebb, diszkurzív jellegű gondolkodás elsajátíttatása révén hozzásegítjük ahhoz, hogy megtalálja a maga autentikus életútját.

A diszkurzív, logikai-elemző gondolkodásmód azonban egyre inkább a „deviancia” tartományába csúszik át, hiszen a közoktatásban szereplők egyre nagyobb hányada a kinesztetikus és az élményeken, valamint a vizualitáson alapuló digitális kultúrát tekintik sajátjuknak, mivel ilyen feltételek közepette szocializálódnak.

23 http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop412b2/2013-0012_farkas_zoltan_filozofia/farkas_zoltan_filozofia_5_5.html (Letöltés ideje: 2017. 09. 05.)

Ebből adódóan azzal a diákkal, aki ezen analitikus gondolkodás iránt érzékeny, mindenképpen érdemes a filozófiában és az etikában rejlő lehetőségeket megismertetni, még akkor is, ha nem ezt az irányt tekinti mérvadónak tehetségének kibontakoztatása terén, hiszen számos olyan eszközzel és módszerrel vértesshetjük fel, mely gondolkodásában minden téren támogatni fogja. Részint igaz mindez azokra a tanítványainkra is, akikhez jobbára az analógiás gondolkodás áll közelebb.

Szenteljünk a szokásosnál is nagyobb figyelmet azon diákjainkra is, akik különösen nyitottak olvasmány-, film- és egyéb élményeik hatására az ún. *határhelyzetekre*, illetve akik megélt vagy megismert *kognitív disszonanciahelyzetekről* számolnak be. Ők minden bizonnyal eljutottak a rácsodálkozás és kételkedés azon fázisába, amit Platónról Jaspersig a filozófusok többsége a bölcselkedés eredetének tekint.

Az utóbbi években egyre meghatározóbb azon diákok száma, akik „pusztán csak” egy etika érettségi projektmunka elkészítésére adják a fejüket, majd menet közben, leginkább az önálló kutatómunka hatására egyre jobban elmélyülnek az adott kérdéskörben, majd ezen keresztül olyan új szempontokra figyelnek fel, melyek felfedik előtte a holisztikus problémafeldolgozás előnyeit. Gyakran tudnak kiszakadni a reprodukatív gondolkodás keretei közül az etika-érettségi közben elvárt kutatómunka révén. Az ilyen diákokat is érdemes megnyerni a filozofikus jellegű gondolkodásnak – még ha idő híján erre javarészt csak a szóbeli vizsgatémák megtárgyalása kapcsán van idő.

A tehetségazonosítás legegyszerűbb módozata az, amikor a diák maga jelentkezik filozófia szakkörre, s kreatív tevékenységével, etikai és filozófiai problémák iránti affinitásával ennek kétségbevonhatatlan tanújelét is nyújtja. Ezt követően közös konzultáció révén könnyen behatárolható a továbblépés leoptimalisabb módja.

Az önkéntesség számos más területen is segítheti a tehetséggondozást is. Például amennyiben a diák rendszeresen vesz részt a filozófiai teaház, valamint a filozófiai diáktalálkozók (FIDI) rendezvényein, előadásokon, versenyeken (esszé pályázatokon), látogat filozófiai tematikájú közösségi oldalakat stb. Persze ez sem jelent egyértelmű elkötelezettséget, hiszen vannak olyanok is, akik egyfajta kitüntetésnek, figyelemfelhívásnak, identitást erősítő eszközként tekintenek az ilyen rendezvényekre. Ám ez a fajta érzékenységgel egyúttal az érdeklődés az önkeresés, önépítés jele is lehet, s ha ebben támogatjuk, nagy valószínűséggel más területen is kamatoztatni fogja tehetségét.

Összegzés

Az eddigi tapasztalatok alapján elmondható, hogy egyre több olyan tehetséges diák van, aki affinitást érez a filozófiai jellegű tevékenységformák iránt, de kellő alkalma, lehetőségek híján ritkán adódik alkalma arra, hogy felfedezze magában ezeket az erényeket. Azonban arra a veszélyforrásra, hátráltató helyzetre

is fel kell hívnunk a figyelmet, hogy az etika és a filozófia iránt elmélyültebben érdeklődő tehetséges diákokra a kortársaik gyakran neheztelnek, gyanúsnak, sőt olykor „deviánsnak” tartják. A sajátos gondolkodásmódjuk, kérdéstechnikáik, kritikai érzékenységük, koravénységük miatt a diákok, valamint a tanárok egy része csodabogárnak, vagy rosszabb esetben az „órát zavaró tényezőnek” tartja, s gyakran javasolják ezeknek a tehetséges diákoknak, hogy foglalkozzanak inkább „komolyabb” tantárgyakkal (értsd: kötelező érettségi vagy felvételi (többször)pontot nyújtó tantárgyak). Ezek a „hajlamok”, attitűdök azonban arra intenek bennünket, hogy felkaroljuk az ilyen nyitott tanítványokat, tehetségeket, és ennek érdekében teremtsünk minél több olyan lehetőséget és fórumot, ahol ezek a tehetségek otthonra lelnek – illetve tanítsuk meg őket arra, hogy proaktív módon maguk is teremtsenek ilyen alkalmakat.

A filozófiára és etikára érzékeny diákok felkarolása annál is indokoltabb, mert a filozófiai gondolkodás egyaránt kiszorulóban van mind a pragmatizmusba és a gyakorlati teendőkbe belefeledkező, értékzavarral küszködő közgondolkodásból, mind pedig a középiskolai oktatásból.

TARTALOMJEGYZÉK

Előszó.....	5
I. Filozófiai tradíciók	
Veress Károly	
A másik szempontjára való tekintettel.....	11
Ungvári-Zrínyi Imre	
Esetlegesség, közösség, individualitás	21
Makai Péter	
Proximitív felelősség és morálpedagógiai gyakorlat	45
Somos Róbert	
Hogyan tanítsuk Bernard Williams etikáját?	55
Loboczky János	
A művészetek és az erkölcsi nevelés	71
Valastyán Tamás	
A műalkotások etikai olvashatósága	79
Rózsa Erzsébet	
Az etika kiiktathatatlansága a modern medicinában - a hagyományos orvosi etikai, a biomedicinális etikai és bioetikai perspektívák metszéspontján	89
II. Alternatív tradíciók	
Kamarás István	
Hittan és/vagy erkölcsstan?	107
Thiel Katalin	
A személyiségetikák oktatásának jelentősége az etikatanár-képzésben	121
Nemes László	
Intellektuális erények a jellemnevelésben	129
Trembeczki István	
Kortárs sci-fi filmek kérdésfelvetéseinek tematikus alkalmazási lehetőségei az erkölcsstan oktatásában	139
Bertók Rózsa-Bécsi Zsófia	
Az etikaoktatás kutatási háttere	149
Farkas Zoltán	
Mit tehet az etika és a filozófia tantárgy a reflektív és diszpozitív diákokért?	157